



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Facultad De Pedagogía e Innovación Educativa

“LA LECTURA CRÍTICA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA
PARA EL DESARROLLO DE EMPATÍA Y LOS VALORES
ÉTICOS Y CULTURALES EN LA ASIGNATURA DE
LITERATURA I EN EMS”

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADO EN DOCENCIA DE LA LENGUA Y
LITERATURA

PRESENTA

ALAN DAVID ROMÁN MÉNDEZ

Directora:

Dra. Julieta López Zamora

Codirectora:

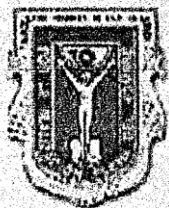
Dra. Dennise Islas Cervantes

Lectora:

Dra. Aidee Espinosa Pulido

Mexicali, Baja California, México.

octubre de 2020



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura

LA LECTURA CRÍTICA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL
DESARROLLO DE EMPATÍA Y LOS VALORES ÉTICOS Y
CULTURALES EN LA ASIGNATURA DE LITERATURA I EN EMS

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE

LICENCIADO EN DOCENCIA DE LA LENGUA Y LITERATURA

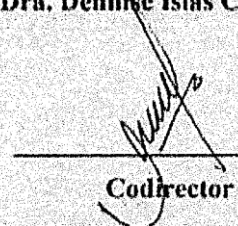
PRESENTA

Alan David Román Méndez

APROBADO POR:

Dra. Julieta López Zamora


Director

Dra. Dennise Islas Cervantes  Codirector	Dra. Aidee Espinosa Pulido  Lector
---	--

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BAJA CALIFORNIA



FACULTAD DE PEDAGOGÍA
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Mexicali, Baja California, México.

Octubre de 2020

DEDICATORIA

Para Dora Méndez Macías, y Diana, las personas más valientes, auténticas y libres que conozco y que me han formado como lo que soy. Todo logro conseguido es nuestro, las amo.

Para mis abuelos, que me llenaron de vida y consejos, gracias a ellos este trabajo es posible, los amo.

AGRADECIMIENTOS

A toda la comunidad académica que me ha apoyado durante mi formación, en específico a la Dra. Julieta López Zamora, que me guio, y aguantó, durante la realización completa de este trabajo. Además de la Dra. Dennise Islas Cervantes y Dra. Aidee Espinosa Pulido por las valiosas aportaciones y experiencias que me brindaron.

También agradezco a la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa por abrir sus puertas y ayudarme a construirme como profesional, y al Bachillerato Universitario por prestarme el espacio y tiempo para realizar esta intervención. A todos los estudiantes del grupo 302, por permitirme guiarlos a la lectura crítica y darme muchísimas experiencias que me nutren como docente.

A la Dra. Yessica Espinosa y el Mtro. Jesús Gómez, por mostrarme las habilidades que debe desarrollar un profesional en el campo educativo, como liderazgo, tacto y trabajo colaborativo, así como todo el equipo CEAD.

Por el enorme apoyo que me dieron durante toda mi formación académica agradezco a mi madre, Dora Méndez, mi hermana, Diana, mis abuelos, Elisa Hernández, y el resto de mi familia.

Por supuesto, a Keyla Márquez, por su amistad y paciencia moral durante nuestra aventura en estos cuatro años de licenciatura, así como todos los amigos que pude hacer a lo largo de mi vida; el camino es largo, pero con ellos, lo es de una forma mucho más divertida.

Finalmente, a todos los que de formas cotidianas me han apoyado en el curso de mi formación y realización de esta Tesis.

RESUMEN

La siguiente investigación se centra en el desarrollo de la empatía y los valores éticos y culturales a través de la lectura crítica en estudiantes de Educación Media Superior, pertenecientes al grupo 302 del Bachillerato Universitario, Mexicali, Baja California. Interpretando los resultados a través de la prueba Índice de Reactividad Interpersonal de Davis, (En Pérez-Albéniz, A., de Paúl, J., Etxeberría, J., Paz Montes, M. y Torres, E., 2003) en donde se concluye que existe una estrecha relación entre la lectura crítica y dichas habilidades sociales.

PALABRAS CLAVE

Empatía, Lectura crítica, Valores éticos, Valores culturales, Subtexto.

TABLA DE CONTENIDO

CONSTANCIA DE VOTOS APROBATORIOS	2
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS	4
RESUMEN	5
PALABRAS CLAVE	5
TABLA DE CONTENIDO	6
LISTA DE TABLAS	10
LISTA DE ANEXOS	10
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	11
Caracterización de contexto en el que se realizan las prácticas	11
Nombre y ubicación	11
Recursos materiales y humanos	11
Funciones o actividades	11
Grupo de estudiantes	12
CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y DIAGNÓSTICO EDUCATIVO	13
1. Empatía	13
1.1 Adopción de perspectiva afectiva.	13
1.2 Adopción de perspectiva cognitiva.	14
1.3 Adopción de perspectiva perceptual.	14
2. Lectura crítica	15
2.1 Niveles de lectura.	15
Comprensión literal.	15
Reorganización de la información.	15
Comprensión inferencial.	16
Lectura crítica.	16
Apreciación estética y psicológica del texto.	16
3. Valores éticos	16
3.1 Respeto de los estudiantes en educación media superior.	16
3.2 La tolerancia en la educación media superior.	17
4. Valores culturales	18
4.1 Materialismo.	18
4.2 Posmaterialismo.	18

4.3 Los valores culturales de dónde partimos.	19
Antecedentes	20
Encuestas	22
Preguntas de investigación	25
Objetivos	25
1. Objetivo General	25
1.2 Objetivo específicos	25
Justificación	26
CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO	31
La importancia de la empatía en la EMS	31
Adopción de la perspectiva perceptual.	32
Adopción de perspectiva cognitiva.	33
Adopción de perspectiva afectiva.	35
Empatía hacia la ficción.	36
Diferencia de género.	38
Lectura crítica: un acercamiento a la reflexión	39
¿Qué es y para qué sirve la lectura?	39
Factores que influyen la lectura.	40
Niveles de lectura.	40
Comprensión literal.	41
Reorganización de la información.	41
Comprensión inferencial.	41
Lectura crítica.	41
Apreciación estética y psicológica.	42
Competencias de la lectura crítica.	43
1. Competencias cognitivas.	43
2. Competencias lingüísticas.	44
3. Competencias pragmáticas.	44
4. Competencias valorales o afectivas.	44
Literatura contemporánea.	45
Contexto de creación.	45
Contexto de recepción y horizonte de expectativas.	46
¿Cómo hacer que los estudiantes les interese leer?	48
Los valores éticos como causa y consecuencia de la lectura	49

Polaridad de los valores.	51
La educación valoral a lo largo de la vida.	51
Formas de expresar los valores en el aula.	53
Los diez valores que rigen el mundo.	54
Valores culturales: Del Materialismo al Posmaterialismo	54
CAPÍTULO 4. MARCO METODOLÓGICO	57
Tipo de investigación	57
Técnicas de primer orden	57
Técnicas de segundo orden	57
Perfil de los estudiantes	58
CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	59
Introducción	59
Estrategias	60
Cronograma de actividades del Plan de intervención	64
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	66
El desarrollo empático a través de la lectura crítica	66
Taller de lectura crítica.	66
Índice de reacción interpersonal a través de la lectura.	69
Tabla 1	69
Resultados IRI Toma de perspectiva	69
Tabla 2	71
Angustia personal	71
Tabla 3	72
Resultado IRI de Fantasía	72
Tabla 4	73
Resultados IRI de Preocupación empática	73
Empatía en opiniones.	74
Reflexión teórica de la empatía a partir de la lectura crítica.	75
La lectura crítica	77
La lectura crítica como motor de aprendizaje.	77
Camino a la lectura crítica.	77
La medición del alcance subtextual.	79
La lectura crítica para los estudiantes.	80
Reflexión con teorías planteadas de la lectura crítica.	81

Valores éticos y culturales	83
Valores en el aula.	83
Tolerancia y lectura como valor para los adolescentes.	85
Los valores desde la opinión.	86
¿La lectura crítica contribuye al desarrollo de los valores?	87
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	90
Expectativas	90
Reflexiones sobre la intervención y práctica docente	91
Limitaciones	92
Recomendaciones para la institución	92
Investigaciones futuras	93
BIBLIOGRAFÍA	95
ANEXOS	104
Planeaciones utilizadas durante la intervención educativa	104

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Resultados IRI Toma de perspectiva</i>	67
Tabla 2. <i>Angustia personal</i>	69
Tabla 3. <i>Resultado IRI de Fantasía</i>	70
Tabla 4. <i>Resultados IRI de Preocupación empática</i>	71

LISTA DE ANEXOS

Planeaciones utilizadas durante la intervención educativa	101
---	-----

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

Caracterización de contexto en el que se realizan las prácticas

El estudio se llevó a cabo en una institución de educación Media Superior, parte del sector privado, y afiliada al Colegio de Bachilleres.

Nombre y ubicación

El Bachillerato Universitario se encuentra ubicado en Avenida Reforma 1246, 21100 Mexicali, Baja California, entre calle E y calle D.

Recursos materiales y humanos

Tiene un personal de veintidós maestros, diez administrativos, y doscientos noventa y ocho alumnos, con los cuales se forman once grupos. Las instalaciones cuentan con catorce salones con conexión a internet, computadora y cañón, laboratorio de cómputo, laboratorio de ciencias, biblioteca, cafetería y cancha de baloncesto.

Funciones o actividades

Es una escuela particular, incorporada a COBACH, que ofrece los seis semestres. Cuentan con un programa de becas de gobierno llamado *Todos a la prepa*, donde los estudiantes reciben un apoyo de tres mil pesos para cubrir la cuota mensual. Es otorgada a algunos alumnos de segundo semestre, y a todos los de cuarto y sexto. Actualmente la mayor parte de la población de alumnos son becados.

En el plan de estudios semestral oferta dos capacitaciones para el trabajo: informática y administración. Además, ofrece dieciocho paraescolares con valor académico. También realizan eventos culturales, deportivos y sociales. Algunos de los eventos consisten en celebrar un bingo por semestre, participar en la semana empresarial (semana del emprendimiento), y en el rally cultural y de conocimiento;

y los viernes no llevan uniforme y asignan alguna temática para la indumentaria, por ejemplo, *jersey* deportivo, colores específicos, etc.

Grupo de estudiantes

Esta investigación cubre dos semestres. Durante el período 2019-1 se observó la práctica educativa del grupo 201, con base en ella se laboró el Planteamiento del problema y el Plan de intervención educativa, que se ejecutó durante el semestre 2019-2, al grupo 302, con tal de darle seguimiento a la mayoría de los estudiantes y reconocer un cambio en su manifestación empática y valoral.

Con este mismo fin, se dieron algunas entrevistas informales con los docentes que seguían en práctica con el grupo una vez que paso a ser 402, en el semestre 2020-1, sobre la forma en que la intervención pudo alcanzar ciertos resultados en la conducta de los estudiantes.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y DIAGNÓSTICO EDUCATIVO

Durante la observación en el grupo 201 se identificó una práctica común en las asignaturas de formación lectora y literaria. Se les da mayor importancia a las funciones cognitiva y de evasión de la realidad de la lectura, ignorando su faceta como herramienta empática para encontrar el entorno valoral que nos rodea desde distintas perspectivas a través de la lectura crítica.

1. Empatía

Se puede definir empatía como el valor de tomar la percepción de los semejantes para comprenderlos. Su importancia recae en que es la base fundamental para relacionarnos entre personas. Si bien a lo largo de la historia se estableció, y discutió, una dicotomía entre la empatía afectiva y cognitiva, a partir de los años ochenta se prefirió por una definición integradora, que además agregará los tres componentes establecidos por Eisenberg en 1987: La adopción perceptual, la capacidad de representarse la visión que tiene el otro según su localización. Adopción de percepción cognitiva: Capacidad de representarse los pensamientos y motivos del otro. Adopción de perspectiva afectiva: Inferencia de los estados emocionales de otros.

1.1 Adopción de perspectiva afectiva.

Se observó una escasa participación en este rubro, pues se realizó una actividad llamada “¿Qué significa para ti?”, en la cual un alumno pasa al frente con un objeto importante para él, y responde a las siguientes tres preguntas: “¿Cómo lo conseguiste?, ¿Qué significa para ti? y ¿Qué sentirías si lo perdieras?”. Esta resultaba una oportunidad importante para que los alumnos se relacionarán con las posibles semejanzas que tendrían desde los valores adjudicados a los objetos.

No obstante, gran parte del grupo respondía de forma indiferente, e incluso socarrona, ante la expresión de los sentimientos ajenos, lo que demuestra que, durante esa etapa de la vida, la relación empática afectiva es en general una capacidad poco utilizada, por lo que impera un egoísmo emocional que resulta en diversas muestras de violencia.

1.2 Adopción de perspectiva cognitiva.

Otra actividad realizada fue “Hagamos un pato”, que consistía en la realización de un pato con pequeñas piezas de plástico. Organizados en tríadas, un líder debía regir al equipo y dar las órdenes de cómo construir al obrero, que solo colocaría las piezas, mientras que un testigo observa lo que sucede sin dar su opinión durante el proceso. Esta técnica demostró que los alumnos pueden tener problemas relacionándose con los pensamientos de los otros, ya que, aunque en las reglas estaba establecido que el obrero no opinase, este solía utilizar las piezas como deseara. Se encuentra aquí la razón de la poca tolerancia y el rechazo que suele darse entre estudiantes con la ideología y los gustos.

1.3 Adopción de perspectiva perceptual.

Durante la realización de la actividad “Papelazo” los alumnos tuvieron que expresar comentarios positivos hacía por lo menos dos de sus compañeros. Esto desde una perspectiva anónima. Los resultados demostraron que varios utilizaron su percepción de imagen propia para desde ella partir y darle ánimos a sus compañeros. Sin embargo, la mayoría encontró pocos recursos, tanto verbales como gráficos, para expresar sentimientos, aunque fuese de manera anónima, por lo que queda claro que la perspectiva perceptual está poco desarrollada, no reconocen su imagen propia ni la localización perceptiva de los demás, es decir, como ven el mundo sus compañeros.

2. Lectura crítica

La lectura comprende una capacidad cognitiva compleja, que no se reduce a la simple comprensión de un código, y que funge como uno de los principales canales de la transmisión de conocimiento. Su importancia dentro del proceso educativo es expandir las maneras en que una persona se relaciona con el mundo. De la misma manera, la literatura, gracias a que permite varias interpretaciones (Garrido, 2011), enriquece dicho aspecto.

Lo estudiantes del grupo mostraron una notable indiferencia hacia la lectura. Evitando textos amplios, enumerándola como su actividad más despreciada y catalogándola como una actividad sin sentido.

Esto no resulta extraño, debido a que la lectura se resalta por su ventaja de vía de comunicación, y no se utiliza como fuente de reflexión y medio para encontrar diversos puntos de vista.

2.1 Niveles de lectura.

Pérez (2005) menciona los cinco niveles que se han utilizado a lo largo de los años para evaluar la comprensión lectora por parte del Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE):

Comprensión literal.

Los estudiantes mostraron una amplia capacidad para alcanzar el significado literal de un texto, con mayor facilidad en instructivos o textos funcionales que en los literarios, que suelen ser subjetivos y requerir más habilidades para su interpretación.

Reorganización de la información.

Aquí los estudiantes mostraron ciertas habilidades para sintetizar y resumir la información de un texto, es decir, crear y reorganizar la misma. Los primeros

dos niveles nos dejan comprobar una comprensión global, conformada por temas, personajes, tiempos, escenario, etc.

Comprensión inferencial.

El estudiante de EMS demuestra habilidad para unir su experiencia con la lectura. Una mayoría es capaz de fundar hipótesis de acuerdo con lo leído y a lo encontrado en el texto.

Lectura crítica.

Pocos estudiantes fueron capaces de mostrar este nivel de lectura, pero, en general, son poco exigidos a este, pues no se les suele dar pie para una reflexión amplia o basada en valores de un texto literario.

Apreciación estética y psicológica del texto.

Este nivel fue mostrado solo por un par de estudiantes que tienen amplia afición por la lectura, y basada en su hábito pudieron entablar ciertos juicios estéticos de las lecturas, sin embargo, para llegar a este nivel se requiere de formación específica en la disciplina literaria.

3. Valores éticos

3.1 Respeto de los estudiantes en educación media superior.

Esta es la actitud que debe permear cada individuo y sus relaciones con todo lo existente. Refiere a convivir de manera sana, dejando a otros ser y siendo a su alrededor según un acuerdo entre voluntades (Von Hildebrand, 2004).

Es reconocido que la dimensión valoral es dejada de lado por el proceso académico, siendo la pregunta ¿Qué sabes sobre...? La única realizada al estudiante, y nunca ¿Qué sientes sobre...?, por lo que el desarrollo personal y afectivo se queda completamente de lado. Esto fue observado durante las sesiones de la asignatura Taller de Lectura y Escritura II, en las que la

comprensión de los textos y realización de formatos funcionales era el único objetivo, antes de reconocer en estos una oportunidad para potenciar los valores.

En el grupo, se vieron diversas actividades en las que se denotaban faltas de respeto entre estudiantes y de estudiantes al maestro. Los adolescentes desarrollan un ansia de independencia, producto de esta, suele darse una indiferencia, causada por la necesidad de verse inmunes a cualquier fenómeno ajeno, de que nada los puede afectar ni conmover.

Durante las actividades de clase algunos alumnos, en especial varones, suelen prestar poca atención a las indicaciones, y utilizan sus celulares para revisar redes sociales o enviar mensajes, por lo que sus trabajos suelen ser de menor calidad a los del resto del grupo. Algunos incluso se levantan de su asiento y caminan alrededor del salón, ignorando las advertencias del docente hasta que este los hace retirarse.

Además, al aplicarse la técnica de sensibilización “¿Qué significa para tí?”, se pudo observar que además de falta de empatía, el respeto queda de lado al querer burlarse de los valores afectivos expresados por sus compañeros.

3.2 La tolerancia en la educación media superior.

La tolerancia es necesaria para una vida plural y diversa, por lo que tiene que estar presente en las relaciones que conforman un grupo. En este caso, se observa poca tolerancia hacia los pensamientos y comportamientos ajenos.

“Hagamos un pato” permitió rescatar este juicio, a causa de las diferencias entre formas de pensar y las escasas vías de comunicación que tienen entre semejantes, por lo que es más complicado que desarrollen la capacidad de tolerar otras perspectivas y trabajar en equipo, siguiendo indicaciones de otra persona.

Ambos valores éticos están estrechamente relacionados con la empatía, señalada anteriormente, y la construyen, por lo que, sin el conocimiento y la reflexión de ambos, los estudiantes no obtendrán un nivel empático óptimo para la vida profesional y autónoma.

4. Valores culturales

4.1 Materialismo.

Ideología que se representa en un conjunto de valores conservadores, tradicionalistas y positivistas (Ros, 2002). En este caso, vemos que la formación académica de los estudiantes es suficiente para el nivel en el que se encuentran, y el pensamiento lógico está desarrollado de manera adecuada en el grupo, pues las actividades son comprendidas y realizadas, sin embargo, buscan utilizar el mínimo posible de energía y de tiempo en ellas, de tal manera que obtengan apenas un resultado aceptable lo más rápido posible. De igual forma, la formación moral está en un nivel bajo y es poco apoyada por la asignatura de Taller de Lectura y Redacción II.

4.2 Posmaterialismo.

Conjunto de valores que representan una visión ecléctica del mundo, con tendencia a la reflexión y a la valoración del conocimiento sobre los bienes materiales (Ros, 2002). Los estudiantes demostraron tener bases de pensamientos humanistas y reconocer la importancia de la educación académica, sin embargo, tomaron varias acciones en las cuales se observó la búsqueda de calificación antes que, de reflexión, y de conocimiento.

Por lo que los alumnos conocen la tradición de su comunidad, sin embargo, no la analizan ni reflexionan sobre ella misma, quedando en un nivel de información y repetición. Como lo menciona Arévalo (2004), las traiciones se

reproducen por un proceso de selección cultural, por lo que es una parte del pasado en el presente vivo. Así llegamos a la conclusión de que una tradición no solo debe representar lo que fue, sino ser cuestionada constantemente para representar el contexto en el que se reproduce. Esta última fase es la que hemos observado no se realiza, dado que los estudiantes no consideran las actitudes recreadas.

4.3 Los valores culturales de dónde partimos.

Los jóvenes observados presentan un arraigo a los valores materialistas, como lo son, la segregación sexual, con mujeres agrupándose entre sí y hombres dejados de lado en un grupo separado. Aunque sean en mayoría mujeres, suelen seguirse a las voces masculinas y, en general, muestran poca visión al futuro, pues el docente hace preguntas sobre la carrera que planean estudiar o los trabajos en los que les gustaría desarrollarse y responden de manera ambigua. Esto termina por promover actitudes irrisorias que socialmente maltratan a la comunidad.

Gracias a esto se debe resaltar la formación positivista que tienen los jóvenes, y con la que ven al resto de la sociedad desde la pequeña comunidad que forman en la escuela.

El proceso de cambio de materialismo a Posmaterialismo debe ser algo constante, que se realice con un criterio adaptado y conveniente, con argumentos en los que prevalezca el bien común, practicidad y el fomento de la convivencia armónica sobre la solemnidad. Es en la ficción donde encuentran varias representaciones de cómo las tradiciones se han vuelto obsoletas. Por citar un ejemplo reconocido, en Don Quijote, no se alaban las virtudes de un caballero, ni se engalana la práctica de su labor, se deconstruye el estereotipo y se hace burla de lo anticuado y obsoleto que es el personaje. Es así como la literatura y su

comprensión nos puede otorgar un conocimiento pleno de las voces que tenemos en mente.

Antecedentes

Alfonso Cárdenas Páez, en el año 2009 publicó su artículo *Literatura, pedagogía, y formación de valores*, en el que define que el objetivo de la pedagogía de la literatura es contribuir a darle sentido a la vida del hombre, y dicho propósito, permite al arte construir mundos, y los valores estéticos abrir posibilidades a visiones distintas de la vida y el alma.

Cita a Freire con “corporeidad del ejemplo” al argumentar que la literatura debe entender la enseñanza basada en la vida cotidiana y en ejemplos prácticos. Por lo que el estudiante debe aprender a respetar las diferencias, y reconocerse en las actitudes de otros.

Por otro lado, los investigadores Emanuelle Castaño y David Kidd (2013), realizaron un experimento para observar las diferencias que tenían varios lectores según el género literario, es decir, los que leían cuento, novela o poema, o incluso quienes leían un texto periodístico con la misma información, y como la consciencia asimila de distintas maneras.

Además, establecen una relación directa entre el desarrollo de la empatía con la lectura de ficción, pues la ideología individual se puede encontrar en la ficción toda clase de cosmovisiones, e incluso las apropias de una manera nunca vista, lo cual puede provocar un cambio en la formación valoral de esa persona, e influenciar sus futuras relaciones con personas distintas, o que reconoce como ajenas a él.

En cuanto a la jerarquización de valores en los adolescentes, Abella, Lezcano y Casado (2017), realizaron una investigación con una población de 499

adolescentes que realizaron la prueba de valores personales basada en la teoría de Schwartz, que establece un modelo de valores con cuatro tipos de orden superior: Trascendencia, promoción personal, conservación y apertura al cambio.

Siendo Trascendencia el que obtuvo mayor valor por los individuos, dándole suma importancia al Hedonismo, y menor a la Universalidad y la Benevolencia, que es donde se encuentran tanto el respeto con la tolerancia.

En cuanto al estado del conocimiento en Educación y valores, Yurén y Hirsch (2013) enumeran diversas influencias o vacíos que no se han dado por parte de los investigadores. Entre ellos los procesos y dispositivos educativos que no contribuyen a la formación de mecanismos de juicio moral, afectividad y equidad de género en los estudiantes; no se utilizan los beneficios socio morales del deporte y las artes; no han considerado la influencia de ciertos campos de conocimiento en la adquisición y socialización de los valores; y la formación de una ciudadanía crítica como base en de la transición a la democracia en México.

Por su parte, Cardona (2000), enumera algunos de los problemas históricos que ha tenido la investigación de los valores, como lo son: La ambigüedad de la definición del concepto, las dificultades para medir y cuantificar el fenómeno, inexistencia de una teoría general para usar como marco referencial y el empleo de distintas metodologías para el estudio de un mismo objeto. Por lo que su manifestación es una de las principales muestras para investigar los valores como objeto impulsado por la lectura.

En cuanto a un estudio centrado a la experiencia de lectura en la educación literaria, Martha Sanjuán (2011), llega a algunas conclusiones relevantes para este tópico. Planteando una investigación desde la hipótesis de que las prácticas literarias académicas regularmente se centran más en la literatura como hecho

cultural e histórico, y margina su faceta emocional, la relación individual que se teje entre el lector y el texto.

Planteando la insuficiencia de las prácticas docentes en cuanto a formación lectora para resaltar no solo el hábito, sino la experiencia que ayude a formar individuos integrales a través de ella. Argumenta que la lectura personal es establecida por los vínculos emocionales de las temáticas del texto, sus valores éticos y culturales, y las situaciones que viven los personajes con los lectores, lo cual no tiene por qué estar apartado del análisis estético de la obra.

Encuestas

Las encuestas centradas en la cantidad de libros terminados o horas que le dedican a la lectura suelen ser, además de poco fiables, una herramienta inadecuada para acercarse a un hábito tan subjetivo y variado. Para esto debemos revisar aquellas preguntas que puedan darnos aspectos cualitativos de la lectura en nuestro contexto. Un ejemplo es la Encuesta Nacional de Lectura, realizada en el año 2015, donde se puede ver que el 31.9% de los encuestados lee cuentos, siendo, siendo la categorías más populares de ficción.

La mayoría de los encuestados señalan como principal razón para leer es por placer y diversión, además de informarse. Sin embargo, lo que se dispone a aprender es solo el paso de información, que según la escala de Bloom (1956), es apenas el segundo nivel dentro de la escala de tareas cognitivas. Pues se puede llegar a interpretar, pero no a aplicar la información o a analizarla de manera efectiva.

Como el gusto, que se desarrolla durante la vida si se obtienen resultados. Reconocer a dicha inteligencia como un repertorio de fortalezas que llenar y utilizar.

Por otro lado, en la Encuesta de Valores en México aplicada en 2011 podemos ver que los ciudadanos le dan importancia a la igualdad de género como un valor que se debe perpetuar, ya que 8 de cada 10 personas consideran que la mujer tiene la misma posibilidad del hombre a salir adelante, y tan solo 3 creen o podrían considerar que la mujer es inferior al hombre.

No obstante, el Primer estudio mundial de Bullying Sin Fronteras (2018), nos da estadísticas preocupantes, sustentando que 7 de cada 10 estudiantes sufren bullying, además de que 60% de aquellos estudiantes que acosan a sus compañeros, llegan a estar involucrados en actos violentos en su vida adulta.

Sin embargo, la región norte es la que menos apoya a la mujer, llegando a un 70% de aprobación ante la aseveración de que la mujer puede salir adelante a la par del hombre. Esto se ve reflejado en la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (INEGI, 2016), que pregunta a las mujeres mayores de 15 años que habitan el país: El 49% de las mujeres sufrió violencia emocional; el 41.3% ha sido víctima de agresiones sexuales; el 29% violencia económica, patrimonial o discriminación; en tanto que el 34%, manifestó haber experimentado agresiones físicas a lo largo de su vida, en al menos un ámbito y ejercida por cualquier agresor.

Si queremos reconocer a nivel estado, Baja California se encuentra en primer lugar de llamadas de auxilio realizadas por mujeres en situaciones de riesgo, con 3 mil 667, tan solo en 2018, de las 22 mil 444 recibidas a nivel nacional (Iglesias, 2019).

Así podemos observar la importancia de desarrollo empático y valoral para prevenir la violencia, y formar ciudadanos conscientes de ser parte de una comunidad diversa.

Preguntas de investigación

- ¿Cómo potenciar la empatía en estudiantes de EMS a través de la lectura crítica de textos literarios contemporáneos?
- ¿Cuál es el impacto de la lectura crítica de textos literarios contemporáneos en el desarrollo de valores éticos y culturales en los alumnos de EMS?
- ¿Cómo interpretan los estudiantes de EMS el subtexto y discurso de un texto literario?

Objetivos

1. Objetivo General

-Apoyar el desarrollo de la capacidad empática de los estudiantes, a través de la lectura, logrando que se relacionen de manera saludable con personas de distinto género, ideología y estrato social.

1.2 Objetivo específicos

-Desarrollar la empatía en estudiantes de EMS a través de la lectura crítica de literatura contemporánea. Que el alumno sea capaz de analizar una obra literaria, diferenciando el tema, discurso y contexto de creación.

-Causar el cuestionamiento y la manifestación de valores éticos y culturales en los estudiantes de EMS a través de la lectura crítica de textos contemporáneos.

-Instruir a los estudiantes a una reflexión sobre los valores y disvalores que se manifiestan en su comunidad reconociéndolos en la ficción y su subtexto.

Justificación

Estudios como los de Eisenberg (1987) y Kidd y Castaño (2013) han demostrado que la empatía es un valor relacionado al liderazgo, o a la atribución de liderazgo, pues una persona que comanda y coordina a otras, debe reconocer las fortalezas y debilidades de su equipo, y más allá de rechazarlas, apoyarlas a ser elementos más completos, propiciando el aprendizaje desde su punto de vista. El desarrollo de esta capacidad mejorará la formación académica de los estudiantes ya que sus relaciones con compañeros, docentes y directivos será más saludable, pues podrán encontrarse con las posiciones y sentimientos de quienes los rodean.

El estudio de la empatía resulta indispensable para la etapa básica y media superior de la formación académica, ya que es: “un elemento o factor que favorece la convivencia entre iguales, siendo importante en la etapa infanto-juvenil, ya que sería en este período cuando las habilidades empáticas aportarían al desarrollo de modelos de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto” (Chauvie, 2015). Es por ello por lo que la falta de su desarrollo puede propiciar actitudes negativas entre los educandos.

Además, si la empatía ha apoyado el cambio de una educación mecanizada hacia modelos más sociales, en los que la identificación e interacción entre compañeros sea la base. Un proceso colaborativo de aprendizaje se llevará incluso fuera del aula, logrando un desarrollo de vida en sociedad, considerando una medida moral y ética del actuar humano.

Lo que intenta describir y estudiar Lipps (en Olmedo y Montes, 2009), es la construcción del conocimiento desde un proceso, no individual, sino con otro, la necesidad de un proceso de identificación, de objetivación, colaboración con el que se pueda compartir conocimientos, siendo una necesidad primordial para

lograr un buen desarrollo de la vida y de la sociedad, mostrando la necesidad inherente de un valor moral y ético de la acción humana en su evolución.

Así llegamos a la conclusión de que la empatía no es solo un aditamento a las relaciones humanas, sino un fundamento para que estas se den de la manera adecuada según un marco de acción ético y moral (Salgado, 2000, p. 370). Los grandes índices de violencia son el resultado de a falta de empatía, es decir, de la poca o nula reflexión de las acciones individuales hacia los demás. Si no colocamos un estudio de relevancia en este tema se seguirán reproduciendo aquellas actitudes que se creen inofensivas, pero producen un rezago de diversas maneras en ciertos grupos poblacionales.

La presente investigación pretende corroborar el efecto que tiene la lectura crítica dentro del desarrollo de empatía en estudiantes de nivel media-superior, y cómo puede esto evitar el aumento de tendencias violentas en fenómenos sociales, gracias a que los propios alumnos comprendan el valor de la reflexión sobre las consecuencias y efectos que tienen sus actos en las personas con las que se relacionan.

Las asignaturas de lectura podrían centrarse en la ramificación de este conocimiento para atraer a la lectura de ficción, con personajes y situaciones que identifiquen los alumnos, o aquellas con las que no, de tal forma que mantengan un mayor catálogo de cosmovisiones, además de ampliar y diseñar la propia con mayor consciencia, y, por ende, voluntad.

A nivel nacional, las cifras de violencia de género han aumentado considerablemente, colocando al norte del país como la región en donde más se suscita este tipo de actos. Esta clase de violencia permea todos los ámbitos sociales, desde el conyugal, familiar, comunitario y político. Y gran parte de la

causa son los mitos y estereotipos de género, gracias a la reproducción de ellos, que son cómodos para las personas, tomar común acuerdo y excluir a quienes piensen de manera distinta.

Además, los estudios han devaluado la lectura a un mero uso de entretenimiento o recreación, sin embargo, su uso como una manera de observar la sociedad que nos rodea, y, sobre todo, el impulso de las nuevas obras y los nuevos autores, para que los jóvenes crezcan considerando una generación de literatos que realizarán obras en las que se podrán ver reflejados. De esta manera dar un impulso a las publicaciones actuales y las ferias del libro, que requieren de la participación consciente y crítica de las generaciones venideras.

La institución en la que se llevó a cabo la investigación es el Bachillerato Universitario, institución de carácter privado, que forma a los estudiantes de acuerdo con el Plan de Desarrollo del Colegio de Bachilleres (2018), pues están afiliados. Dentro de dicho Plan, se establecen competencias genéricas que los alumnos deben desarrollar durante el transcurso de su formación académica. Algunas de ellas están estrechamente relacionadas con los contenidos de esta investigación. Por ejemplo:

- *CG2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.*

Los valores estéticos forman parte sustancial en la formación de un juicio crítico para interpretar cualquier obra artística, así como cualquier fenómeno que se presente en la realidad cotidiana.

- *CG3. Elige y practica estilos de vida saludables.*

Como menciona la Organización Mundial de la Salud en su informe del año 2013, la salud es resultado de hábitos tanto físicos como cognitivos. Un mayor

grado empático, ayudará a los jóvenes a comprender mejor la comunidad que los rodea y de esa forma establecer relaciones que le convengan a formar un estilo de vida respetuoso y pacífico.

- *CG4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.*

En este caso, la manera de actuar será a través de la lectura y los comentarios que se puedan realizar sobre ella tras analizarla de manera objetiva y subjetiva. Que los estudiantes comprendan la importancia de la lectura minuciosa y la situación contextual de producción será fundamental para su futuro como profesionistas, considerando que el objetivo de la institución es formar a potenciales estudiantes universitarios.

- *CG10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.*

Esta competencia empata con el objetivo general de la investigación, dado que se necesita empatía para alcanzar dicha actitud respetuosa, e incluso llegar más allá, reflexionando cómo, desde su identidad y su punto perceptual, el estudiante puede ayudar a otros distintos a él.

Así mismo, se presentan las competencias particulares de la materia Literatura I que respaldan la metodología de esta investigación.

- CDBH-2: Caracteriza las cosmovisiones de su comunidad.

En este caso gracias a las técnicas aplicadas en el grupo, lo que tendrán que hacer los estudiantes es descubrir que existe una cosmovisión propia y otras que convergen en su comunidad, además de reflexionar sobre qué clase de actitudes y valores conlleva cada una.

- *CDBH-10. Asume una posición personal (ética, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores, frente a las diversas manifestaciones del arte.*

Aquí podemos ver como apoya el desarrollo de valores estéticos, es decir, la cualidad de criticar una expresión artística y evaluarla con argumentos tanto objetivos como subjetivos. Si un estudiante no comprende una obra literaria será imposible que la evalúe, y que la considere como parte de su cosmovisión.

- *CDBH-16. Asume responsablemente la relación que tiene consigo mismo, con los otros y con el entorno natural y sociocultural, mostrando una actitud de respeto y tolerancia.*

En este caso la competencia remarca el desarrollo de la forma en que un individuo se compromete con el desarrollo social de su comunidad. Durante la investigación se buscará lograrlo a través de distintos tipos de lecturas, desde poemas hasta cuentos que reflejen actitudes y acciones cotidianas, por lo que les será posible tomar un ejemplo, y cambiar sus consideraciones morales en pro del cumplimiento de un objetivo.

CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO

La importancia de la empatía en la EMS

La empatía puede desarrollarse mediante la lectura de los productos literarios, tales como cuento, novela, poesía, ensayo, crónica, etc. Gracias a que la lectura funge como un ensayo de la realidad, presentándonos narrativas que nos eran desconocidas hasta ese momento, o puentes afectivos con los que nos podemos relacionar hacía figuras o experiencias ajenas.

Desde esta aproximación se considera que la empatía es un componente del factor denominado habilidades interpersonales, y se define como la capacidad de ser consciente y comprender las emociones, sentimientos e ideas de los demás (Olmedo y Montes, 2009).

Su importancia se refrenda en Kidd y Castaño (2013), que asocian las patologías sociales con un déficit marcado de empatía. Para ello retoman, desde la Teoría de la Mente, los componentes afectivos y cognitivos de dicha habilidad, que se desarrolla gracias a las prácticas culturales, de las que profundizaremos más adelante, una de ellas, y la más importante para la presente investigación, es la lectura.

Después Eisenberg (1987), realiza la distinción formal de las partes que componen la capacidad empática, la adopción perspectiva perceptual, cognitiva y emocional. Realzando las distintas fases que se tienen que dar para que un individuo tenga plena consciencia de lo que su semejante hace.

Apoyando el desarrollo de la empatía desde la comprensión de lo acontecido a otros, sin una aproximación directa a su situación fue tratada por Watson (en Olmedo y Montes, 2009) quien trabaja con la idea de que la empatía es una capacidad innata, y sostiene que no se necesitan experiencias semejantes

para entender a otro, ya que nada de lo que hace un humano le puede ser totalmente ajeno a otro.

Por su parte, Mar, Oatley y Peterson (2009) realizaron un experimento en que aplicaron instrumentos para detectar los niveles de empatía en diversas personas, algunas tras leer ficción y otros géneros que se apeguen a la realidad. Siendo los primeros los que destacaron en niveles de comprensión emocional y cognitiva.

Adopción de la perspectiva perceptual.

La literatura permite situarnos mejor desde puntos de vista que no hemos experimentado, pero a los que podemos llegar por medio de la adopción de la perspectiva perceptual.

Eisenberg (1987) la reconoce la adopción de perspectiva perceptual como la capacidad de tomar el punto de vista del otro para observar algún fenómeno, tanto físico como abstracto. Para esto es importante recalcar que se trata de una adopción, es decir, no solamente de su visión sino de que el individuo reconozca la forma de ver el mundo o la situación de otras personas.

En su experimento denominado “Tres montañas” Piaget colocaba a un niño frente a una maqueta con tres montañas, y al costado a un muñeco, al final, el infante debía escoger entre varias fotografías de las montañas, la que representará la visión del muñeco (Ochaíta, 1983). Si el niño lo hacía bien, era capaz de adoptar otras perspectivas, si no, seguía en la etapa egocéntrica. Si bien es un experimento realizado para infantes, podemos encontrar aquí una clave antagónica contra la empatía, el egocentrismo.

Foller-Mancini (2015) realizó un experimento con adolescentes en Alemania, en el cual se dejó evidencia de que las mujeres tienen mayor vocación

de ayudar a los demás, mientras que los hombres suelen tener un mayor nivel de individualismo. Sin embargo, el contexto educativo no marcó una diferencia en ese caso.

Desde ese punto, la adopción perceptual de otras perspectivas es una capacidad más compleja de lo visto por Piaget, ya que, en estadios más avanzados del desarrollo humano, conlleva la consciencia de experiencias, recuerdos y árboles conceptuales (Enesco, 1987), que pueden ser traídos por cualquier producto de la ficción, entre ellos la lectura.

Así podemos concluir que esta capacidad es necesaria para entender a los otros, establecer puentes afectivos que nos lleven no solo a identificar las razones de una acción, sino a ver desde perspectivas ajenas un mismo fenómeno y tener una perspectiva más amplia del mundo, es decir, reconocer que existen múltiples cosmovisiones entorno.

Adopción de perspectiva cognitiva.

A partir de la comprensión de los motivos e intenciones del autor, el alumno puede comprender mejor el actuar de los personajes y los valores y actitudes que conlleva.

La adopción de perspectiva, mejor conocida en inglés como “role-taking” es una teoría investigada desde el siglo XX, que divide entre niveles la capacidad de un individuo de reconocerse a sí mismo en sus acciones y la de otros. Es Davis (1996), quien cataloga la dimensión cognitiva de este fenómeno como los motivos y pensamientos de la otra persona.

En el caso de la lectura, tenemos dos expresiones de esta perspectiva, la del autor y la de los personajes ficticios. La primera se ha concentrado en los principios hermenéuticos para llegar a interpretaciones. A lo largo del siglo XX se

realizaron varias críticas a la práctica hermenéutica y la carrera por obtener una interpretación del texto, entre los más letales se encuentra Derrida (1976), que argumentó la imposibilidad de llegar a una interpretación inequívoca de cualquier texto, en caso contrario, solo encontrando una y otra vez lecturas erradas.

Ante esto Skinner (2009) define la intención como “Conocer las intenciones es saber si el escritor estaba bromeando, si escribía en serio o de forma irónica y, en general, qué tipo de actos de habla llevó a cabo al escribir lo que escribió”, mientras que los motivos son “qué dio origen a esos actos de habla en particular, independientemente de sus características en tanto que enunciados y de su condición de verdad”. Argumenta que ambos son importantes, y que, después de su conocimiento, será inevitable que la comprensión del texto cambie.

Por otro lado, está la interpretación del actuar de los personajes. Para esto tomamos las unidades de acción que utiliza Barthes (1977) establece las funciones de Propp, que encierran en esferas a los personajes según su papel en la historia, y los indicios, que son anotaciones un tanto difusas o aparentemente irrelevantes, pero que a lo largo de la historia cobran importancia hasta volverse fundamentales para comprender el devenir de algún personaje.

Para la comprensión de esto los adolescentes deberán realizar una labor abductiva, “comprendida como la inferencia de un caso (b) a partir de una regla (a) y un resultado (c)” (Moscoso, 2019). Pasando por todos los momentos que esta clase de razonamiento conlleva, es decir, la corazonada ante la lectura, el síntoma de lo que sucede con los personajes, la analogía con algún conocimiento previo, la pista de lo que ocurre o piensa el personaje, el diagnóstico por parte del lector y la posterior explicación.

Así vemos que la comprensión de los motivos e intenciones tanto del autor como de cada personaje funge un papel importante para la comprensión de todo el texto por parte del lector, ya que de esa forma reconoce su finalidad no solo como objeto literario, sino como dispositivo social para establecer sus ideales sobre un fenómeno o situación en la que verse la obra.

Adopción de perspectiva afectiva.

La lectura puede establecer puentes emocionales para que los alumnos desarrollen capacidades de reconocimiento emocional ajeno para su vida diaria y adulta.

Las emociones, como forma de relación, tienen un peso importante en nuestra supervivencia. No solo son importantes para que los cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales se den de manera efectiva y el individuo sea capaz de relacionarse con su ambiente (Salguero et al, 2011).

Hoffman (1992) nos establece la importancia de la generación de puentes para dar respuestas más cercanas a la situación de otros que a la propia, de manera que se convierte en un motivo moral que construye una conducta prosocial, es decir una conducta que mejora la relación del sujeto con su comunidad.

Esto se conecta con el contenido visto en la ficción por parte de cualquier consumidor, gracias a la investigación realizada por Revilla, Fernández y Domínguez (2011) en la que señalan que la sintonización de algún fenómeno social en específico, en este caso la violencia, puede causar emociones buscadas en los espectadores, como la ira, pero sobre todo el miedo.

En los estudios de Bandura (2001) se establece la importancia del contexto para la educación y formación de los adolescentes, por lo que las emociones y los

conflictos que son presentados en cada historia ficticia que consumen los condiciona de una manera distinta, representando una minoría de alguna manera o etiquetando emociones de manera estereotípicas.

Desde el aspecto más académico de la lectura, Giraldo (2011) define a la empatía como el vehículo que conduce al lector dentro del texto y lleva a los significados tener sintonía emocional, porque la empatía impregna las funciones del lenguaje, mejorando la calidad de los sentidos, y los puentes, que establece la relación entre el lector y el texto.

De tal manera, el leer puede potenciar la construcción de puentes emocionales hacia otras personas, comenzando con los que se establezcan con los personajes y las situaciones en que se encuentren.

Empatía hacia la ficción.

La lectura nos permite acrecentar nuestra capacidad empática mediante su ejercicio hacia personajes y situaciones no reales, pero que son interpretadas como tales por nuestro cerebro, lo que causa un afecto hacia ellas, que se reconoce como el instinto de supervivencia almacenando información valiosa para un futuro.

La lectura de ficción puede funcionar como un motor para las habilidades sociales. En el estudio de Kidd y Castaño en 2013, se experimentó con la lectura de un texto ficticio y uno no ficticio, siendo los participantes que leyeron el primero los que obtuvieron mayores puntajes al reconocer los sentimientos y pensamientos de los personajes.

En otro estudio (Igartua, 2008), se demostró que la identificación con los personajes ficticios, permite crear un lazo afecto y un efecto en el espectador, que no solo produce una reflexión, sino que puede llegar a modificar su

comportamiento futuro hacia situaciones similares, así, por ejemplo, ver una película de una madre soltera enfrentando las dificultades de alcanzar un estilo de vida saludable para ella y sus hijos produce una reacción por la cual los sujetos considerarían a este sector de la población en mayor medida que antes de haber consumido el producto ficticio.

Debido a que la narración, en cualquiera de su manifestación, puede entenderse como el dispositivo para comprender el mundo, el lugar donde la memoria permanece se puede entender que gracias a ella las personas tenemos un aprendizaje que permea todas las actividades sociales (Valente, 1997), y que define un tiempo en específico.

Siguiendo esta idea, tenemos a la ficción como lugar donde el mundo puede ser expresado para posteriormente ser compartido. Experimentos de la Teoría de la Mente, una corriente de estudios cognitivos que trabajan las funciones cerebrales en diversas situaciones, han encontrado las denominadas neuronas espejo, las cuales se activan de la misma manera cuando perciben una acción realizada por otro, a cuando la realiza la persona. Desde este descubrimiento, Oatley y Mar (2008), han realizado los antes mencionados experimentos, con resonancias magnéticas funcionales que demuestran lo antes dicho, las mismas áreas del cerebro que se utilizan al realizar un movimiento o sentir algún estado emocional se activan cuando leemos algo similar en un texto de ficción.

Gracias esto concluimos que la lectura puede ser un dispositivo para comprender acciones y motivos ajenos, dado que nos da un registro memorístico con el que nos podemos relacionar fácilmente.

Diferencia de género.

La lectura literaria puede fungir como un dispositivo que puede ser un motor que apoye a erradicar para romper los estereotipos de género que se han perpetrado culturalmente, y provocan actos de violencia e intolerancia alrededor del mundo debido a que son cada día menos funcionales.

El género sale de la aplicación implantación del sistema sexo-género, en el cual la sociedad implanta ciertas pautas y conductas a cada persona según su sexualidad. Este sistema es parte del conocido patriarcado, en el cual el paradigma masculino coloca a los hombres sobre las mujeres, condicionándolas en mayor medida a ellas, y en menor a los varones en sí mismos. Mismo que todavía no ha sido erradicado, sino, reproducido (Gómez, 2009).

Siguiendo esta línea de pensamiento, la empatía es un valor que gracias a los estereotipos de género se les exige a las mujeres; seres interpersonales y caritativas, con una dimensión íntima más pequeña conforme crecen para convertirse en el núcleo, que con base en las relaciones y la inteligencia emocional mantiene la familia unida (Eisenberg y Lennon, 1983).

Desde la perspectiva de la interpretación, existe una relación entre los textos que se analizan y el entorno sociocultural y geográfico en el que fueron creados y leídos. No obstante, esta relación no es transparente, puesto que la literatura no refleja una condición social, sino que la representa a través del lenguaje, que funge como acto de poder para determinar la realidad que vivimos (Gobulov, 2012).

Las lecturas pueden ayudar a romper los estereotipos que mencionamos, como dice la autora Lucía Rodríguez Olay (2019) “La literatura es un instrumento con el que construimos un mundo imaginario y desde el cual obtenemos una

conciencia social. Por tanto, es algo que no podemos dejar al azar; es algo para trabajar, acompañar, para que los niños y niñas sepan elegir lo que les apetezca, elegir libremente, al margen de estereotipos.”

Es por ello que la literatura puede ayudar a crear una conciencia empática en ambos géneros, para que alcancen una visión mayor de las perspectivas de cada compañero y puedan encontrar propuestas importantes para su aplicación cotidiana en busca de un sistema más abierto en cuanto al género y reflexivo sobre los estereotipos sociales que cualquier individuo promueve.

Lectura crítica: un acercamiento a la reflexión

Smith (1994), menciona a la lectura crítica como una inclinación o disposición del lector para encontrar los fundamentos, razonamientos e ideológicos, es decir, a no dar por sentado nada de lo leído, sino, ponerlo en duda. Sin embargo, como lo veremos más adelante, la lectura crítica no debe ser definida como una inclinación o disposición, sino como el desarrollo de la habilidad lectora, que será plena y conscientemente ejecutada por el individuo ante cualquier tipo de texto.

¿Qué es y para qué sirve la lectura?

La lectura se puede definir de manera positivista como la capacidad para extraer información de un texto (Millán, 2009). A su vez es una habilidad compleja, pues es la suma de varias habilidades como el lenguaje y la percepción visual.

A esto podemos agregar que el lector no solo obtiene información, sino que interpreta e incorpora información que antes sabía para crear un sentido propio del texto. La suma de estos actos se define como la relación entre el lector y el texto.

Esta relación trae varios beneficios (del Castillo y Martí, 2007). Entre los que se encuentran:

- Educación de la sensibilidad.

- Fomento a la reflexión.
- Enriquecimiento personal constante.
- Estímulo a la imaginación.
- Cultivo a la inteligencia.

En el presente trabajo nos centraremos en los primeros tres, siendo el valor afectivo y emocional el objetivo de la lectura crítica en EMS.

Factores que influyen la lectura.

En el proceso que es la lectura influyen tres tipos de factores (Sanjuán, 2013).

1. Factor Personal/psicológico: Incluye la edad, el sexo, las habilidades cognitivas, familiares, amigos, espacio, tiempo y emociones del lector. Estas partes conforman la llamada experiencia del lector, que es la anterior mencionada relación entre el lector y el texto.

2. Factores escolares: Entre los que están la metodología utilizada, el contexto de la institución educativa, los mediadores, es decir, docentes y promotores de lectura y el canon establecido para usos académicos.

3. Factores sociales y culturales: Que cuenta con la cultura oficial o imperante, los aspectos populares para la juventud, los valores culturales y los currículos oficiales de la educación en materia literaria.

Es así como se establece a la formación lectora como un proceso en el que es relevante el efecto de lo que rodea a los estudiantes.

Niveles de lectura.

La lectura como un proceso más que como una actividad ha sido estudiada desde el siglo pasado, y como tal, tiene múltiples niveles que el lector debe sobrellevar para alcanzar una construcción plena de significado, es decir, el discurso que plantea la obra, su subtexto e incluso una opinión al respecto.

Referente a los niveles de lectura, Pérez (2005) retoma los cinco que se han utilizado para la evaluación de la comprensión lectora a lo largo de los años:

Comprensión literal.

El primer nivel consta de reconocer los significados del texto y recordar su argumento, personajes, puntos importantes, etc. Para su comprobación se deben establecer preguntas centradas en las ideas principales, ideas secundarias, causas y efectos, detalles de personajes, ya sea como recuerdo o reconocimiento.

Reorganización de la información.

Consiste en sintetizar y clasificar lo que dice el texto por medio de esquemas, mapas categorización y condensación de la información. Si se cumplen los primeros dos niveles permiten acceder a la comprensión global, que consiste en identificar los elementos esenciales de un texto literario: personajes, tiempos, lugar, narrador, tema, etc. Lo que también se conoce como esencia del texto.

Comprensión inferencial.

Aquí el lector une al texto su experiencia personal, realizando deducciones gracias a inferencias que le permiten encontrar en lo leído situaciones, premisas e ideas que no son declaradas explícitamente. En este nivel entra en acción el conocimiento del mundo de los lectores y gracias a él se llega a una interpretación.

Lectura crítica.

El lector cuestiona el texto, contrastando lo que dice con lo que él conoce previamente, ya sea enjuiciando la realidad, la fantasía y los valores expresados en el mismo. Aquí no solo se obtiene una interpretación de lo que el texto está sugiriendo, sino a una reflexión, gracias a su conocimiento previo y lo que se logra obtener de la obra literaria.

Apreciación estética y psicológica.

Como parte de este nivel el lector establece inferencias sobre las relaciones lógicas, relaciones espaciales y temporales, elementos de la oración y ambigüedades léxicas. Para esta altura el lector debe ser capaz de realizar una reflexión sobre la forma, una consideración objetiva y una evaluación y apreciación crítica de las características textuales. Por otra parte, el estilo del autor y su reconocimiento marca una parte fundamental para este nivel de comprensión, ya que es gracias a este que los lectores podrán entablar un diálogo con el texto y la manera en que está construido.

En el caso de la investigación actual, y al ser estudiantes de bachillerato sin una formación específica y suficiente en aspectos léxicos y psicológicos de la ficción, nos centraremos en llegar al cuarto nivel de comprensión, en el que los lectores pueden enjuiciar al texto y hacerlo parte de su imaginario.

Desde la tercera etapa las inferencias son fundamentales para que el lector, mediante deducción o inducción, obtenga argumentos para debatir con el texto. Entendiéndose el subtexto como el marco invisible del texto (Menzel, 2002), el discurso que se encuentra detrás de las cortinas del lenguaje. A esto podríamos añadir la reconocida aseveración de que un texto narrativo, sea cuento, novela, etc. siempre cuenta dos historias, un relato visible y una historia oculta. Como consecuencia, los personajes, las acciones, los diálogos y las situaciones mostradas deben salir de la ficción para ser una representación de la vida humana.

Es por ello por lo que el cuarto nivel, con sus valoraciones desde el punto ficcionales y valorales, además de las inferencias realizadas en el tercero, funge como la luz que guía al lector en el camino de la comprensión lectora hasta el

subtexto, mismo que al ser comprendido, dará al lector una interpretación distinta del mundo que habita.

Competencias de la lectura crítica.

Para hablar sobre las competencias que son aplicadas por el lector crítico, primero debemos recordar la definición de Zambrano (2002), en la que establece que una competencia entendida desde el contexto educativo es una capacidad de acción en un contexto determinado, que el individuo domina porque dispone de conocimientos y habilidades necesarias para dominar dicha situación o resolver un problema planteado por la misma.

A partir de este planteamiento, se continúa con las competencias de la lectura crítica, que Serrano y Madrid (2007) dividen en cuatro tipos: cognitivas, lingüísticas, pragmáticas y valorales o afectivas.

1. Competencias cognitivas.

Favorecen la construcción de significados a través del texto, para lo que el lector, o estudiante, en este caso, debe utilizar sus conocimientos previos, la construcción inferencial, la formulación de interrogantes y la comparación con otros textos del mismo autor o temática (Serrano y Madrid, 2007).

Entre estas competencias se resaltan:

- Identificar el tema
- Reconocer la opinión del autor, puntos de vista, ironías, dobles sentido.
- Activar experiencias dentro de su entorno social.
- Identificar la intención del autor, así como sus valores motivacionales.
- Interrogar el texto y crear interpretaciones que dialoguen con y a través de él.

2. Competencias lingüísticas.

Se refieren a la capacidad de identificar la estructura, el registro y el estilo. Entre ellas están:

- Reconocer la forma de organización de cada tipo de texto.
- Interroga la decisión de dicha organización contrastándolo con el discurso del autor.

3. Competencias pragmáticas.

Identificar los propósitos del discurso, y su uso en distintos contextos, tanto el de creación, como el de recepción según las condiciones socioculturales.

- Asumir la pluralidad de interpretaciones de un mismo discurso.
- Comprender que las funciones sociales y culturales influyen la estructura, el tono y la secuencia de componentes del texto.
- Identificar los referentes del autor y su contexto de producción.
- Reconocer en el texto asuntos que hablan sobre la estructura y la justicia social.
- Sacar provecho práctico y social de lo que lee.

4. Competencias valorales o afectivas.

En su capítulo El libro y la lectura, más allá del utilitarismo y el placer, Petit (2003), reafirma la lectura como un fenómeno que permite a los lectores aprender valores éticos y culturales propios de su contexto. Las competencias de este apartado resultan de suma importancia porque permiten reconocer los valores del discurso, del subtexto y la ideología expresada. De la misma manera, se descubren las emociones del autor, y, por ende, las emociones del propio lector, a través, como se mencionó antes, de la empatía.

- Reflexionar sobre el texto y dialogar sobre él.

- Mostrar atención respetuosa hacia lo diverso, es decir, a las perspectivas y discursos variados.
- Apreciar los valores y la expresión de ellos. Además de plantear soluciones o respuestas a los asuntos tocados en el texto.
- Valorar la lectura crítica como parte fundamental de cualquier ejercicio social y personal.

Literatura contemporánea.

La literatura se conoce como “el conjunto de textos que son producto del arte de la palabra”. Es así como nos encontramos ante un grupo enorme de posibles textos para realizar una lectura crítica. Sin embargo, se reconoce que las obras están condicionadas por su contexto de creación (Montes, 2007), gracias al cual un autor expresa el sentir de una época y situaciones específicas.

Por lo que esta investigación se centra en el uso de la literatura contemporánea, entendiéndose como la producción literaria en todos los géneros y corrientes a partir del final de la Segunda Guerra Mundial, es decir, 1945, hasta la actualidad (Carnevale, 2018).

Contexto de creación.

El lector debe comprender el contexto de creación de una obra para su plena comprensión, no solo como objeto de ficción, sino como la representación de una realidad expresada a través del lenguaje e impresa en un artículo de uso como lo es un libro.

Pues como menciona la profesora Rosa María Montes (2007), las obras literarias no son productos aislados, sino que parten de una realidad, que conocemos como contexto, al que le corresponden las situaciones históricas,

tendencias y movimientos artísticos, circunstancias específicas de los autores las sociedades en que fueron escritas las obras, entre otras condicionantes.

Como afirma Morales (2013) el conocimiento del contexto de creación permite al lector alcanzar inferencias o interpretaciones que no se encuentren explícitas en la obra, proporcionando una base fundamental para la comprensión de la lectura desde el punto de vista de quién la produjo, y las condiciones ante mencionadas.

Por otro lado, la misma autora nos recuerda que el receptor del mensaje, es decir, el lector, tampoco es un sujeto aislado, por lo que lo rodean condiciones, políticas, económicas y culturales que son también importantes para la lectura, y se contrastarán, de acuerdo con el tercer y cuarto nivel de comprensión lectora, con lo que expresa el texto.

Contexto de recepción y horizonte de expectativas.

Otra manera de concebir el contexto es aquel que rodea, y ha dado forma al lector, es decir, el contexto de recepción, mismo que se configura tanto con los aspectos moldeables por el docente, como con aquellas experiencias previas que haya tenido el alumno, impulsan el aprovechamiento y la comprensión de la lectura.

El Horizonte de expectativas, de acuerdo con la conferencia *Cambios de paradigma en la ciencia literaria* de Jauss (1987), son las obras que el autor ha estado trabajando y publicando, y crean un microverso en su ejercicio creativo, mientras que el mismo concepto para el lector, son todas aquellas obras que previamente ha leído, y la información que tenga y le sea útil o retome durante la lectura.

Estás condiciones son individuales, por lo que cada obra se enfrentará a un horizonte de expectativas distinto en cada lector, siendo el docente un facilitador, se debe considerar darle las herramientas necesarias al alumno para conseguir un mayor aprovechamiento, es decir, darle importancia al contexto de la obra, y relacionar su lectura con experiencias vividas por los alumnos.

Otro concepto de suma importancia que menciona Jauss (1987) es la Distancia estética, pues esto considera el proceso y los cambios históricos que pasan entre la creación de una obra y su recepción, si las preguntas que antes se formulaban o respondían con ella lo hacen en la actualidad. De esto se desprende la importancia de utilizar obras de las que los jóvenes puedan obtener una reflexión plena, con las que se puedan relacionar y que esta distancia, aun siendo amplia, no sea impedimento para que los horizontes de expectativas se unan, creando ideas individuales sobre cada lectura.

Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura crítica

En su texto Competencias de la lectura crítica: Una propuesta para la reflexión, Serrano y Madrid (2007), plantearon estrategias pedagógicas para el desarrollo de las habilidades necesarias en la lectura crítica.

1. Hacer de la lectura una actividad esencial para el aprendizaje.
2. Favorecer el acceso a textos escritos desde diferentes visiones y perspectivas.
3. Ayudar al alumno a reconocer que el conocimiento es más relativo, y, por lo tanto, depende del contexto y el discurso, sin existir una verdad absoluta.
4. Proporcionar distintos enfoques a los estudiantes, además de ayudarlos a reconocer distintos puntos de vista a través de textos que los hagan reflexionar con el conocimiento que construyen.

5. Comprometer a los estudiantes a una autoevaluación y una búsqueda constante de formas de mejorar su habilidad como lectores.

Por último, cabe mencionar que estas estrategias deben ajustarse a las condiciones de cada aula, y a las habilidades que expresen los estudiantes en materia de lectura.

¿Cómo hacer que los estudiantes les interese leer?

Se ha hablado de la capacidad del ser humano de aprender a lo largo de toda su vida, dado que existe una tendencia a hacerlo, con el conocimiento siendo la recompensa para esperar. Pero es poco realista pensar que todos los alumnos van a estar motivados por todos los materiales didácticos, además de que las estrategias basadas en centrar las mismas según los intereses de los niños suelen concluir con el uso de materiales frívolos, o poco significativos para el currículo (Sanjuán, 2013).

Tampoco se debe esperar que la motivación surja antes de las actividades, pues se puede llegar a producir en cualquier momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro factor de apoyo a la creación de lectores es que observen en el docente un ejemplo de entusiasta por la lectura, es decir, los estudiantes consideran relevante lo que sus figuras de autoridad consideran relevante, por lo que un profesor que aplique los valores de respeto al conocimiento y a la literatura los comunicará mejor.

Otro aspecto para considerar y potenciar la motivación por la lectura es alejarlo de su carácter como actividad individual, y crear un espacio para desarrollar su dimensión social y comunitaria (Córdoba y Pérez, 2016). Esto a

través del diálogo y la interacción respetuosa entre las opiniones y reflexiones a las que hayan llegado.

Los valores éticos como causa y consecuencia de la lectura

La educación es una acción social de naturaleza ética y que envuelve prácticas morales (Yurén y Hirsch, 2013: 39), por lo que su labor no puede ser desvinculada de los valores. Asimismo, la literatura, como producto realizado por un emisor, y recibido por un lector, tiene, de igual forma, la finalidad de expresar un marco ético.

Antes de hablar sobre valores éticos, se debe expresar que se han tenido tres fases en cuanto a la concepción ética de la filosofía occidental (Cardona, 2000). La teológica que surge en la filosofía griega clásica, que introdujo conceptos como la felicidad, y la virtud. Después llegaría el pensamiento deontológico, que se basa en la razón, pues se debe sustraer el comportamiento de la naturaleza y la guía ciega de la felicidad, pues hacerlo nos diferencia de los animales. Por último, tenemos el pensamiento dialógico, en el que se establece la importancia del diálogo como extensión de la razón para crear un marco normativo que respete las libertades y a la naturaleza.

Los valores cuentan con cinco aspectos o características que suelen mencionarse (Schwartz, 1992).

- Son conceptos y creencias.
- Conciernen a estados finales o a conductas deseables.
- Trascienden a situaciones específicas.
- Guían la evaluación y selección de conductas y eventos.
- Están ordenados por importancia relativa a otros valores.

Los valores éticos son aquellos que nos permiten honrar y respetar tanto a otras personas como a sus posesiones o ideas. Si bien se ha establecido que la infancia es una etapa fundamental para desarrollar estos valores, la lectura de realidades distintas a la propia por medio de la literatura puede ser de suma importancia.

La literatura es un espacio para ampliar la consciencia del mundo que habitamos, uno de muchos, pero lo que lo hace destacar es que gracias a su naturaleza permite la expresión y recepción de ideas ajenas a nosotros. Amplía nuestras simpatías y sensibilidad hacia temas visitados o nunca reflexionados en la vida interior (Sontag, 2004).

Para que esto se logre, son necesarias las acciones que plantea Greminger (2010), cuando menciona que el lector debe “interrogar” los textos para alcanzar a definir los “para qué” de las situaciones de producción y de recepción literaria, con lo que su lectura no será plenamente comprensiva, sino interrogativa y evaluativa de su propia percepción.

Entre los valores éticos que el lector puede potenciar a través de estas acciones durante la lectura, están el respeto, que se define como el reconocimiento del valor propio y de los derechos de los individuos y la sociedad (ICE, 2014). Esto podría parecer difícil de conseguir en etapas posteriores a la infancia, sin embargo, la imagen propia y el conocimiento de los derechos de cada persona cambian a lo largo de la vida, por lo que la manera en la que un individuo ejerce el respeto también.

Por otra parte, la tolerancia, como dicta Vogt (en Hernández, 2004), que constituye el otro valor ético a resaltar, se define como un autocontrol ante situaciones que nos parezcan desagradables o con las que no estemos de

acuerdo, por lo que la lectura de textos escritos desde posturas distintas a la nuestra, y con discursos que nos parezcan ajenos pone en práctica este valor, resultando en una serie de reflexiones sobre las intenciones del autor y nuestro sitio como lectores.

Dicho esto, llegamos a la conclusión de que la interacción social es un proceso en constante cambio, y los valores de cada individuo pueden ser cambiados a partir de los acercamientos que tenga con la ficción, en específico, la literatura.

Polaridad de los valores.

Todo valor fluye entre dos polos. positivos-negativo (Cajamarca, 1994). Los elementos que positivos son denominados valores, mientras que los negativos se conocen como antivalores. Así tenemos, por ejemplo, tolerante-intolerante, respetuoso-irrespetuoso, comprometido-indiferente, etc. (Cardona, 2000).

La educación valoral a lo largo de la vida.

La educación es muchas veces entendida como un proceso exclusivo a la formación cultural y académica dentro de las primeras etapas de la vida. Por el contrario, es un proceso permanente de configuración, desarrollo y mejora de las personas como parte de su condición humana, que se desarrolla a lo largo de la vida a través de numerosos subprocesos relacionales de interacción del hombre con lo que le rodea, por lo que es una necesidad y aspiración individual y social (Merino, 2011).

Se debe agregar que el conocimiento, dependiendo de la disciplina, está en constante cambio y redescubrimiento, por lo que la institución educativa debe buscar que el alumno aprenda a aprender (Sanjuán, 2013), es decir, sea un sujeto

capaz de llevar su formación más allá de su etapa como estudiante, a lo largo de toda su vida.

Esto da como resultado un individuo que pertenece a una sociedad, es decir, colectiviza lo que ha aprendido en su educación, y viceversa, por lo que existe un proceso de retroalimentación constante entre la vida colectiva y la formación particular de cada humano.

Como un espacio donde se entrelazan las personas y se reconocen ciertas normas que rigen dicha interacción se debe hablar de la escuela como una comunidad (Puig, 2000), donde existen diversos actores, no solamente estudiantes, sino docentes, administrativos, empleados de limpieza, entrenadores y padres de familia, que conforman el contexto con el que el alumno desarrolla y manifiesta los valores mencionados.

La escuela, por su parte, es un centro que tiene dos objetivos centrales que parecen contradictorios, pues debe crear ciudadanos listos para ser capaces profesional, académico y personal y al tiempo formar con valores como la paz, la justicia, la tolerancia y el respeto. Esto resulta paradójico porque los valores que rigen la sociedad no son en específico aquellos que las instituciones educativas buscan apoyar, sino los disvalores que provienen de los mismos, la violencia, la injusticia, la intolerancia y la indiferencia llevan a las personas al determinado “éxito” en la vida profesional o política dentro de la sociedad (Santos, 2010).

Pero la solución a esto no es fundar una escuela en los disvalores que rigen la vida cultural actualmente. La respuesta se encuentra en formar alumnos que sean capaces de diagnosticar su realidad, reconocer la naturaleza de los propios fenómenos que los ponen en peligro y recrean la violencia y de ejecutar acciones para reducirlos, y habitar una sociedad óptima.

Formas de expresar los valores en el aula.

Cardona (2000), establece tres niveles o formas en que los valores se manifiestan: Cognitivo, Fático y Emocional. A continuación, se explicarán cada uno de ellos y sus maneras de observación dentro del aula y la actividad académica.

- a) Cognitivo: Los valores se expresan en formas de ideas, pensamientos, principios y convicciones que rigen implícita o explícita las acciones y comportamientos de los estudiantes y la manera en que se desempeñan, académica y personalmente.
- b) Fático: Este se divide en dos formas esenciales de expresión
 - Verbal: Cuando el estudiante expresa con base en comunicación oral sus valores o su escala personal.
 - Acciones: Actos con relación a sus compañeros, docentes, personal y su propia labor académica.
- c) Emocional o afectivo: Es el placer al actuar de manera correcta. A esto se opone la indiferencia, la poca reflexión afectiva a la que están acostumbrados los adolescentes.

Estas maneras de expresar los valores dentro del aula provienen de un proceso interno del estudiante, que se retoma de Raths, Harmín y Simon (En Barba, 1986). La primera etapa es la elección, que comienza con la consideración de las consecuencias y la elección libre de una alternativa. Después pasamos a la apreciación, que marca como requisito que la acción elegida sea para la felicidad del sujeto, y que este tenga disposición de hacer pública su elección. Por último, tenemos la acción misma, que debe ser consistente, es decir, repetirse como pauta de vida.

Los diez valores que rigen el mundo.

Schwartz (1992) plantea una teoría de diez valores motivacionales de los seres humanos, relacionados a las metas y a los valores a los que se encuentran asociados, que son: logro, benevolencia, poder, universalismo, individualidad, hedonismo, tradición, seguridad, conformidad y estimulación.

Además, coloca un orden mayor con cuatro tipos que agrupan los valores:

- Trascendencia: universalismo y benevolencia.
- Promoción personal: poder y logro.
- Conservación: seguridad, conformidad y tradición.
- Apertura al cambio: estimulación e individualidad.

Tanto el respeto y la tolerancia pertenecen al Universalismo y la Benevolencia, es decir, a la Trascendencia, a las actitudes relacionadas con el trato hacia los demás y la forma en que se relaciona con su entorno social, cultural y natural.

Valores culturales: Del Materialismo al Posmaterialismo

El materialismo es una dimensión de valores culturales que conlleva algunas actitudes como militarización, lucha contra la inflación, la delincuencia, y la conservación económica y social como sus pilares. Por su parte, el posmaterialismo apoya valores como la igualdad, la autonomía intelectual y afectiva, además de dar más importancia a las ideas que a los actos que vienen en consecuencia. En nuestro país reina el materialismo (Ros, 2002), por lo que la lectura es vista como un pasatiempo sin relevancia en el mercado laboral. La literatura y su impulso como actividad de declaración y representación puede fungir como la herramienta necesaria para cambiar dicha ideología.

Entre las dimensiones sociales mencionadas pertenecen al posmaterialismo, se encuentra la Armonía, sobre la Competencia, es decir, aceptar la naturaleza como es y tratar de encajar en ella y no dominarla. Para esta dimensión la empatía es de suma importancia, por lo que debe ser la lectura de textos ajenos a nuestra cosmovisión y que nuestra percepción sea armónica, sobre la competencia de dominar a los otros.

En un artículo planteado desde la realidad india pero que refleja como la crisis de valores actual afecta a todo el mundo, Nutan Sharma (2014) describe esta crisis como valoral y moral más que intelectual. Entre las causas de esta crisis el autor refiere a la tergiversación de los valores, con ejemplos como lujos, el orgullo como un credo y el egoísmo como autonomía intelectual. Esta distorsión valoral antepone las actitudes materialistas, y le da poder a lo automático.

Para reconocer los valores culturales, se debe entender la influencia de los medios en la jerarquía de filosofías, es decir, formas de pensar que plantean ciertas actitudes que se eligen como primordiales. Además, se retoma la manera en que estas forman una contradicción con los valores establecidos como fundamentales para una persona y que la escuela busca desarrollar (Santos,2010).

- Filosofía del éxito: Solo el que triunfa o destaca en algún área es merecedor de reconocimiento.
- Filosofía de la competencia: Ser exitoso en competencias sobre otras personas para que este sea válido.
- Filosofía de la cuantificación: Cualquier aspecto de la vida de una persona se baraja de acuerdo con cifras, es decir, la cantidad de dinero, de años laborando, de estudios, etc.

- Filosofía de la utilidad: ¿Para qué sirve? Es la pregunta que rige cualquier actividad y que motiva cualquier planeación.
- Filosofía del individualismo: La exclusividad y el ser es más importante que la cooperación y preocuparse por sus camaradas. Esto resulta en una actitud que entorpece el desarrollo empático, pues se aprecia la visión egoísta de los fenómenos sociales y colectivos.

Siendo “los valores lo contrario a la indiferencia” como menciona Reboul (1992), es importante resaltar esta dimensión cultural al realizar lecturas críticas bajo la estructura de preguntas establecida por Greminger, de tal forma que los valores postmaterialistas se retomen de manera crítica y con visión más amplia.

Las obras literarias sirven no solo como efecto distractor, sino para replantear la orientación de los valores (López, 2005). Si bien los valores socioeconómicos son fundamentales para el avance de una sociedad materialista, también se encuentra en la lectura y el desarrollo que esta puede proveer en materia reflexiva hacia la ética de los estudiantes.

CAPÍTULO 4. MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación

Se realizó una investigación cualitativa, buscando resultados en el desarrollo de actitudes en los estudiantes como la empatía, el respeto y la tolerancia a través de la competencia de la lectura crítica.

Técnicas de primer orden

Se realizó una adaptación de la prueba Índice de Reactividad Interpersonal en el grupo con las 28 preguntas en las que se encuentran los cuatro aspectos que forman la empatía según los investigadores Davis (1980): Angustia Personal, Fantasía, Toma de Perspectiva y Preocupación Empática.

Esta prueba tiene como finalidad establecer un parámetro de los valores empáticos en los estudiantes y el desarrollo que alcanzaron a través de las sesiones, además de mostrarnos la jerarquía de acciones con las que simpatizan y el perfil afectivo que buscan crear.

Técnicas de segundo orden

La estrategia que rigió la intervención fue un taller de lectura en el aula. A lo largo de las sesiones se realizaron diversas actividades en las que se analizaron de distintas maneras lecturas, tanto narrativas, como líricas y ensayísticas. Se busca acercar a los estudiantes a la producción literaria contemporánea, de tal forma que se familiaricen e identifiquen con la literatura actual.

Se estableció una relación entre los factores que influyen a la formación lectora (Sanjuán, 2013). Incluyendo la experiencia lectora personal de los estudiantes. Se formó una metodología basada en un taller con lecturas de corta extensión y variadas temáticas, alejadas de lo que comúnmente se entiende como canon. Además de buscar crear en el aula un contexto propicio para la lectura y la

reflexión. Asimismo, se dio importancia los valores culturales, así como al cuestionamiento libre de la cultura popular predominante, en sus manifestaciones como machismo, discriminación, violencia, injusticia, etc. Todo esto planteando una alternativa para cumplir con el currículo de la asignatura.

Perfil de los estudiantes

Grado	Tercer semestre
Número de estudiante	19 estudiantes (12 mujeres y 7 hombres)
Horario	10 a. m. y 12 p.m.
Nivel socioeconómico	medio, medio-alto
Edad	16 y 17 años
Diversidad	Dos alumnos en el Espectro de Asperger y una joven Autista.

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Introducción

El enfoque crítico progresista de la educación tiene como uno de sus postulados que la autonomía profesional y social de los agentes funde la mejora educativa (Barraza, 2005), por lo que una intervención debe tener siempre un profesional al mando, que esté libre de toda opresión o cateo desde las autoridades educativas.

Esto basado en la principal fuente de este enfoque, la Teoría Crítica Educativa, establecida por Carr y Kemmis (1988), en la que mencionan la importancia del proceso continuo acción/reflexión, primero el actuar del docente en el aula, después una reflexión sobre el mismo para innovarlo, por lo que terminas con el círculo de autonomía-acción-reflexión-reacción.

En toda Propuesta de Intervención Educativa se hace presente el proceso antes mencionado, a través de las siguientes etapas, planeación, implementación, evaluación, socialización-difusión. En específico la última etapa nos da un punto relevante para la práctica educativa, pues la colaboración proporciona conocimiento a un gremio cansado de una labor técnica que se ha vuelto obsoleta con el paso de los años.

Utilizar las aulas como laboratorios del proceso enseñanza-aprendizaje, como lo mencionan Barrado, Gallego y Valero-García (2001), y reunir los datos que dejen las estrategias implementadas es el primer paso para fundar una propuesta educativa desde un problema palpable de la realidad educativa. Estos mismos autores hablan de la relevancia de que el docente implemente sus propias herramientas de educación para que la información llegue desde la práctica, y de esa forma incluya su propia experiencia con el grupo en las medidas a tomar.

Como en todas las investigaciones, existe un amplio catálogo de técnicas a

utilizar. En este caso, se mencionará las ventajas que trae la encuesta como medio de recolección de información ya que permite una aplicación masiva, obtener datos de un abanico de cuestiones a la vez (Casas, Repullo y Campos, 2002) y prescribir rápidamente sobre los resultados.

Otra de las técnicas a remarcar es el trabajo constante a través de un taller de lectura, dado que la motorización periódica permite observar los cambios en los alumnos, y modificar las futuras estrategias en caso de que sea necesario. Las propuestas realizadas bajo el enfoque crítico progresista requieren que sea el usuario, y futuro beneficiario, sea quién la desarrolle, de manera que su experiencia, tanto en las prácticas docentes, como en el desarrollo de la investigación y la propuesta de intervención, sea de valor para la evaluación de este proyecto, y, en su defecto, de su amplio desarrollo como la práctica profesional.

Estrategias

Se implementó un taller de lectura dentro de los grupos, el cual tendrá como objetivo desarrollar capacidades en los tres ejes de la investigación: empatía, subtexto y valores éticos.

Actividad 1: Repaso de los componentes de los textos narrativos

- Paso 1: Los alumnos escribirán una anécdota con especificaciones sobre, punto de vista o tema que tratarán.
- Paso 2: Reconocerán en ella los componentes básicos de los textos narrativos.

Actividad 2: Reconocer los valores en una lectura

- Paso 1: Los estudiantes escriben una lista de valores y disvalores tras una lluvia de ideas.

- Paso 2: Leen el cuento “Reunión” de John Cheever.
- Paso 3: Identifican los componentes básicos de un texto narrativo.
- Paso 4: Reconocen los valores que representan los personajes y el texto en general.
- Paso 5: Redactan un comentario final sobre el comportamiento ético de los personajes.

Actividad 3: Análisis subtextual de un personaje

- Paso 1: Los estudiantes investigarán la biografía de algún personaje ficticio de su preferencia.
- Paso 2: Detallarán una lista de hasta diez valores y disvalores.
- Paso 3: Redactarán un comentario argumentando por qué sus personajes presentan dichos valores.
- Paso 4: Contestarán las preguntas: ¿Actuarías igual que tu personaje?
¿Saldrías a una fiesta con tu personaje?

Actividad 4: Lectura y análisis valoral y subtextual de *La intimidad de las abejas*.

- Paso 1: Los estudiantes leerán el cuento *La intimidad de las abejas*.
- Paso 2: Reconocer los elementos básicos de un texto narrativo.
- Paso 3: Reconocer los valores que desempeñan los personajes.
- Paso 4: Redactar un comentario final de la lectura.

Actividad 5: Estudio de los movimientos sociales en la literatura

- Paso 1: Los estudiantes reflexionan sobre las causas que crean movimientos sociales.
- Paso 2: Leen el poema *Aun así me levanto*.
- Paso 3: Realizan un comentario guiados por el practicante sobre los aspectos empáticos que sienten con la lectura.

- Paso 4: Leen el poema 2006.
- Paso 5: Realizan un comentario sobre los aspectos empáticos que sienten con la lectura.

Actividad 6: La poesía actual y su carga valoral

- Paso 1: Los estudiantes eligen una canción actual de su preferencia.
- Paso 2: Redactan un comentario atendiendo los aspectos empáticos.
- Paso 3: Los estudiantes intercambian sus canciones.
- Paso 4: Cada uno realiza el comentario de la canción que recibió.

Actividad 7: Feminismo y literatura

- Paso 1: Los estudiantes reflexionan en grupo sobre la importancia del feminismo y los roles de género que cumplen.
- Paso 2: Redactan una lista de roles que han escuchado o les han enseñado.

Actividad 8: Análisis de literatura no ficcional

- Paso 1: Los estudiantes leen *Las tenientes corruptas*.
- Paso 2: Redactan un comentario sobre los pensamientos que le dejó la lectura.
- Paso 3: Responden los aspectos empáticos según la lectura.

Actividad 9: Análisis subtextual de las leyendas.

- Paso 1: Los estudiantes investigan una leyenda de la localidad o el país.
- Paso 2: Lectura en voz alta de algunas leyendas.
- Paso 3: Redacción de un comentario sobre las intenciones subtextuales de la leyenda y los valores que representa.

Actividad 10: Prueba IRI

- Paso 1: Se les da a los alumnos una copia de la prueba IRI.

- Paso 2: Los alumnos responden de manera honesta bajo la supervisión y guía del docente.
- Paso 3: El docente recolecta y analiza los resultados obtenidos a través de la prueba IRI.

Actividad 11: “Yo deseo que...”

- Paso 1: Los alumnos expresan una acción que desean haga un compañero.
- Paso 2: Cada alumno debe realizar la actividad que deseó.
- Paso 3: Los alumnos reflexionan sobre lo que desearon y qué hubiesen escrito de saber que ellos mismos lo harían.

Cronograma de actividades del Plan de intervención

Plan General de Clase		
Institución	Bachillerato Universitario	
Grupo	302	
Unidad de Aprendizaje	Literatura I	
Docente	Alan David Román Méndez	
Ciclo	2019-2	

Fecha/sesión	Hrs.	Tema	Descripción general de actividades	Producto /Evidencia
4 de septiembre de 2019	1	Presentación del taller	Recuerdo de los componentes externos de un texto literario a partir de la redacción de una anécdota. Tarea: Realizar test de lectura	Anécdota con elementos encontrados
11 de septiembre de 2019	1	¿Qué es el subtexto?	Lectura y análisis de “Reunión”. Tarea: Traer la biografía de un personaje ficticio.	Análisis de “Reunión”
18 de septiembre de 2019	1	Componentes del subtexto	Realizar un análisis subtextual del personaje. Tarea: Escuchar por lo menos tres canciones de Amy Winehouse.	Análisis valoral del personaje ficticio.

25 de septiembre de 2019	1	¿Estamos en la literatura?	Lectura y análisis de componentes y valoral de “La intimidad de las abejas”.	Análisis de “La intimidad de las abejas”.
2 de octubre de 2019	1	Causas sociales en la literatura	Lectura y análisis de “Y todavía me levanto” y “2006” Tarea: Traer letra de dos canciones favoritas	Lectura y reflexión de “2006”
9 de octubre de 2019	1	El mundo actual	Análisis de las canciones traídas	Conclusión de la lectura de canciones
16 de octubre de 2019	1	Feminismo y literatura (1)	Actividad “Mi papel como...”	Ideas identificadas de roles de género
30 de octubre	1	Feminismo y literatura (2)	Lectura y reflexión de “Las tenientes corruptas” Tarea: Investigar una leyenda/ Escoger un cuento o poema para reseñar	Reflexión de “Las tenientes corruptas”
6 de noviembre de 2019	1	¿Qué nos dicen las leyendas?	Análisis subtextual de las leyendas	Análisis de la leyenda.
13 de noviembre de 2019	1	La importancia de la empatía	Aplicación de la prueba IRI/Actividad “Yo deseo que...”	Respuestas de la prueba

27 de noviembre	1	Cierre de taller	Actividad “Ayúdame a pintar” / Entrega de trabajo final	Reseña de cuento y poema en parejas
-----------------	---	------------------	---	-------------------------------------

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El desarrollo empático a través de la lectura crítica

Como parte de la intervención se realizó un taller de lectura de textos literarios contemporáneos que presentaron distintas perspectivas frente a acontecimientos y fenómenos socioculturales, para ejercitar la empatía de los estudiantes. Se realizaron análisis diversos sobre cada lectura según los puntos que permiten darle al lector las claves de un texto literario.

Para esta categoría se toma en cuenta la prueba *Interpersonal Reactivity Index*, creada por Davis (1980) traducida y adaptada por Pérez-Albeniz et al. (2003), para esclarecer los distintos componentes de este valor y de esa forma comprender de manera exacta cómo es que surge y se desarrolla según las respuestas y los efectos observados durante las actividades.

Taller de lectura crítica.

Al principio de las clases se encontró un grupo que participaba medianamente en las actividades, sin embargo, conforme avanzaron las sesiones se observó un cambio en cuanto a la presentación de los estudiantes, considerando sus respuestas por más tiempo y participando activamente en la clase.

En las primeras sesiones se analizaron valoralmente las películas favoritas de cada estudiante. Entre los valores más recurridos estaban el respeto, la lealtad, la libertad y la determinación.

Por ejemplo, en la sesión del 2 de octubre se leyó *Y aun así me levanto* de Maya Angelou, poema que refleja las condiciones machistas y racistas en las que la autora creció. El racismo es un fenómeno reconocido por la mayoría de los

estudiantes, algunos incluso los relacionaron con el caso de Jackie Robinson, afamado beisbolista que logró participar en las grandes ligas, siendo el primer afroamericano en hacerlo. De esta manera los alumnos pudieron relacionar lo visto en piezas escritas fuera de su contexto hasta un acontecimiento con el que están familiarizados. Es decir, construían enlaces entre conocimientos anteriores hacia las reflexiones que les provocaban los textos nuevos.

No obstante, durante las actividades se pudo apreciar que los estudiantes no suelen reflexionar sobre la repercusión de sus acciones en su entorno, además de preferir esquivar los análisis, utilizando respuestas cortas y automáticas.

Tenemos, por ejemplo, la sesión del 9 de octubre, en la que los estudiantes analizaron una canción de su preferencia. Los requisitos de la actividad eran obtener los elementos de un texto lírico, y realizar un comentario sobre el mismo. La mayoría mostró trabajos en busca rápida de una calificación, y tomaron directamente al cantante como sujeto lírico, además de realizar comentarios tautológicos sobre el mensaje de la composición.

Para la clase del 30 de octubre se discutió un texto ensayístico, es decir, argumentativo, de la autora Virginia Despentes, que habla sobre el feminismo y la manera en que la sociedad interpreta, y encasilla, características femeninas. En este ejercicio, tanto hombres como mujeres reflexionaron sobre las distintas condicionantes que los envuelven, consiguiendo llegar a puntos de reflexión como lo es la educación informal recibida en casa y los códigos de vestimenta que siguen en la escuela e incluso fuera de ella.

Para la actividad, debían extraer tres o más enunciaciones del texto argumentativo con las que se hayan sentido identificados. Entre las más citadas fueron “Estoy contenta conmigo así” “Como mujer poco atractiva pero ambiciosa”,

“Mujer que no se maquilla”, “Mujeres que seducen” y “Hombres que no saben pelear, que no quieren proteger”. Para la segunda parte de la actividad, debían hacer dos propuestas de acciones que ellos puedan realizar. La mayoría estaban centradas en la educación, a través de conferencias y encuestas. De esta forma se reconoce que los estudiantes son empáticos al momento de reconocer que sus compañeros estén en peligro, pero consideran que no se les dan las herramientas suficientes para cambiar la situación actual.

De la misma manera, se consiguieron resultados favorables al momento de hablar sobre poemas que mostraban una realidad palpable de sus autores. Esto hacía que la mayoría de los estudiantes estuvieran involucrados en la clase, y expresaran alguna opinión sobre experiencias vividas cerca de la violencia, tales como robos, intentos de extorsión vía celular o redes sociales, o incluso reconociendo servidores públicos que han sido señalados por corrupción.

Los resultados también se constataron gracias a la actividad de cierre Deseo que, en la que los estudiantes elegían a un compañero para que realizara cualquier actividad que ellos escribieran, sin embargo, después era la persona que había escrito la tarea quien debería realizarla. La Toma de perspectiva de los estudiantes se constató, ya que las indicaciones más frecuentes fueron bailar, cantar o contar un chiste, actividades que ellos mismos podrían realizar y estaban orientadas con respeto y diversión.

El taller tuvo resultados variados en materia empática, desde el principio se reconoció una actitud abierta de los estudiantes, y el hecho de utilizar textos contemporáneos, con los que les sea más fácil relacionarse, actuó como un motor para que se interesaran en las actividades y las desarrollaran con interés.

Índice de reacción interpersonal a través de la lectura.

Para analizar el tópicos de Empatía, se realizó la prueba Interpersonal Reactivity Index en su versión adaptada al español (Pérez-Albeñiz, 2003), en la cual se divide la empatía en cuatro dimensiones: La Toma de perspectiva, que se define como la capacidad de situarse en el contexto de otro para comprender sus actos o ideologías, un ejemplo de esto se puede ver en la prueba de las tres montañas de Piaget. La Fantasía, que refiere a la manera de relacionarse con la ficción, en qué grado se identifican con los personajes o pueden verse actuando en las situaciones. Por otro lado, la Angustia personal, trata las maneras en que los adolescentes actúan en situaciones de emergencia. Por último, la Preocupación empática, que refiere a la manera en que los individuos sienten lo que otras personas pasan.

Los estudiantes debían responder del 1 al 5 según el grado en el que se sentían identificados. El promedio se asentó alrededor de 3.2 un estándar regular para esta medida, aunque el análisis de cada una de las dimensiones deja ver distintas actitudes de los individuos.

Tabla 1

Resultados IRI Toma de perspectiva

Toma de Perspectiva	Mujeres	Hombres	Total
3. A menudo encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona	3,58	2,85	3,22
8. Intento tener en cuenta cada una de las partes (opiniones) en un conflicto antes de tomar una decisión	4,08	3	3,54

11. A menudo intento comprender mejor a mis amigos imaginándome cómo ven ellos las cosas (poniéndome en su lugar)	4,16	4,28	4,22
15. Si estoy seguro de que tengo la razón en algo no pierdo tiempo escuchando los argumentos de los demás	2,91	3,57	3,24
21. Pienso que hay dos partes para cada cuestión e intento tener en cuenta ambas partes	3,91	3,14	3,52
25. Cuando estoy disgustado con alguien normalmente intento ponerme en su lugar por un momento	3,08	2,28	2,68
28. Antes de criticar a alguien intento imaginar cómo me sentiría si estuviera en su lugar	3,33	3	3,16
Totales	3,58	3,16	3,37

Desde la Toma de perspectiva se percibe una distinción de las respuestas, pues en la Tabla 1 vemos sentencias como “25. Cuando estoy disgustado con alguien normalmente intento ponerme en su lugar por un momento” o “28. Antes de criticar a alguien intentó imaginar cómo me sentiría si estuviera en su lugar” tienen los promedios más bajos por parte de los varones, aunque si revisamos la cuestión “11. A menudo intento comprender mejor a mis amigos imaginándome cómo ven ellos las cosas (poniéndome en su lugar)” tenemos un promedio de 4.28 entre este grupo de participantes. Es decir, los estudiantes de preparatoria muestran un egoísmo centrado socialmente, en quienes consideran sus pares o semejantes, y alejado de aquellos a los que ven como extraños o futuro enemigo. Por lo que la adopción de perspectiva en sus distintos niveles puede ser compleja

para ellos si no tienen un punto concreto o práctico de relación con otro individuo o grupo.

Tabla 2

Angustia personal

Angustia personal	Mujeres	Hombres	Total
6. En situaciones de emergencia me siento aprensivo e incómodo	2,42	3,14	2,78
10. Normalmente siento desesperanza cuando estoy en medio de una situación muy emotiva	3,17	2,86	3,01
17. Cuando estoy en una situación emocionalmente tensa me asusto	3,42	2,14	2,78
19. Normalmente soy bastante eficaz al ocuparme de emergencias	2,58	2,71	2,65
24. Tiendo a perder el control durante las emergencias	2,83	1,86	2,35
27. Cuando veo a alguien que necesita urgentemente ayuda en una emergencia me derrumbo	2,50	1,57	2,04
Total	2,82	2,38	2,60

En cuanto a la Angustia Personal, los estudiantes mostraron los promedios más bajos de la prueba. Con respuestas que los distancian de perder la calma en situaciones de emergencia. Tenemos el ítem “24. Tiendo a perder el control durante las emergencias”, cuyo promedio de 1.8 entre los varones nos demuestra que los estudiantes buscan reforzar una imagen de serenidad y control en general, reconociendo poco si son capaces de actuar en una emergencia. No obstante, desde el análisis del poema 2006, reconocieron la violencia que se vive en su

entorno cercano, y que podría llegar a colocarnos en una situación de peligro, por lo que se infiere que son conscientes de situaciones donde no tienen el control, pero se resisten a reflexionar sobre las mismas.

Tabla 3

Resultado IRI de Fantasía

Fantasía	Mujeres	Hombres	Total
1. Sueño y fantaseo, bastante a menudo, acerca de las cosas que me podrían suceder	3,50	3,29	3,39
5. Verdaderamente me identifico con los sentimientos de los personajes de una novela	2,92	2,14	2,53
7. Soy normalmente objetivo cuando veo una película u obra de teatro y no me involucro	3,33	3,14	3,24
12. Resulta raro para mí implicarme completamente en un buen libro o película	2,17	3,00	2,58
16. Después de ver una obra de teatro o cine me he sentido como si fuera uno de los personajes	2,75	2,57	2,66
23. Cuando veo una buena película puedo muy fácilmente situarme en el lugar del protagonista	3,17	3,71	3,44
26. Cuando estoy leyendo una historia interesante o una novela imagino cómo me sentiría si los acontecimientos de la historia me sucedieran a mí	3,33	2,71	3,02
Totales	3,02	2,94	2,98

En cuanto a Fantasía, resultaron bajos los promedios de respuestas con ítems sobre la involucración con personajes o situaciones mostrados en películas o novelas. Lo que en general se muestra en la dificultad de reflexionar sus acciones si se vieran en la piel de los protagonistas, como si tuviesen que extrapolar su consciencia, cuando, en realidad, se trata de buscar soluciones lógicas sobre los sentimientos o las reflexiones posibles en determinado caso.

Esto demuestra que la Adopción de perspectiva afectiva es poco ejercitada en los jóvenes, pues apenas reconociendo una situación completamente similar a alguna que ellos hayan pasado, buscan desvincularse de las situaciones que atestiguan, ya sea en la ficción, o en la realidad.

Tabla 4

Resultados IRI de Preocupación empática

Preocupación empática	Mujeres	Hombres	Total
2. A menudo tengo sentimientos tiernos y de preocupación hacia la gente menos afortunada que yo	4,25	4,00	4,13
4. A veces no me siento muy preocupado por otras personas cuando tienen problemas	3,67	3,00	3,33
9. Cuando veo que engañan a alguien tiendo a protegerlo	4,33	4,43	4,38
13. Cuando veo a alguien herido tiendo a permanecer calmado	2,50	2,57	2,54
14. Las desgracias de otros normalmente no me molestan mucho	3,25	3,71	3,48
18. Cuando veo a alguien que está siendo tratado injustamente a veces no siento ninguna compasión por él	4,17	4,71	4,44

20. A menudo estoy bastante afectado emocionalmente por cosas que veo que ocurren	3,50	3,14	3,32
22. Me describiría como una persona bastante sensible	3,75	2,86	3,30
Totales	3,68	3,55	3,62

Todo lo contrario, con Preocupación empática, que tiene los promedios más altos, y donde se reflejan las actitudes como la adopción de perspectiva afectiva que antes se mencionó, pues es gracias a ella que los estudiantes apoyan a terceros, como se refleja en ítems como “2. A menudo tengo sentimientos tiernos y de preocupación hacia la gente menos afortunada que yo” o “9. Cuando veo que engañan a alguien tiendo a protegerlo”. Se establece un puente emocional entre los estudiantes y sus semejantes en situaciones de riesgo o vulnerabilidad.

El instrumento sirvió para dejar en claro los valores dentro de cada elemento de la empatía. Ayudó, asimismo, a demostrar que el taller de lectura crítica trajo nuevos horizontes y paradigmas morales a los estudiantes, demostrando que la lectura puede modificar el proceso de jerarquización de los valores.

Empatía en opiniones.

En las actividades, la mayoría demostraba poco valor empático hacia la ficción, pues se encontraban respuestas directas y cortas, con tal de conseguir una calificación aprobatoria con el menor esfuerzo cognitivo. Esto demuestra una actitud positivista, en la que los estudiantes están más preocupados por el número que conseguirán al final del semestre que por comprender y reflexionar a través de los contenidos y las lecturas, resultando en reflexiones o juicios tautológicos, aunque esto resulta natural e incluso esperado, debido a que, como se ha

mencionado antes, la función epistemológica de la lectura se impulsa más que la crítica.

Por parte de la plantilla docente, el profesor titular de la clase Literatura II, corroboró el avance en esta materia de los estudiantes, que demuestran actitudes más tolerantes y reflexivas al realizar las actividades y evaluar su desempeño. Un caso en el que se muestra esto es en el de su compañera con autismo. Durante el semestre era un agente de conflicto, pues se notaban actitudes de rechazo y poca tolerancia de sus compañeros hacia ella, que causaban actos violentos de su parte, como insultarlos o golpearse. Pero ahora se notan más receptivos y con una toma de perspectiva mayor al incluirla en los equipos de trabajo o analizar su inclusión en actividades programadas, y aunque siga siendo un punto de tensión grupal, su inclusión ha aumentado considerablemente según lo visto por los docentes que han dado seguimiento al grupo.

Gracias a lo dicho por los docentes del plantel, se reconoce que los estudiantes han encontrado en la lectura un espacio para desarrollar otras habilidades sociales, que como menciona Valente (1997), es necesario para un aprendizaje.

Retomando este testimonio podemos entablar una relación con lo dicho por Oatley y Mar (2008), en cuanto a la estimulación y el uso de las neuronas espejo durante y después de la lectura, dado que rechazan las actitudes y acciones que demuestren falta de empatía hacia el resto de las personas que anteriormente elegían, para dar paso a nuevas maneras de relacionarse.

Reflexión teórica de la empatía a partir de la lectura crítica.

Con la mayoría de los participantes entre los dieciséis y dieciocho años se retoma la posibilidad de que las historias sean, en efecto, una representación de lo que

los alumnos reconocen como propio. Sobre todo, si se trata de textos que hablan sobre situaciones en las que ellos han estado. Esto, por ejemplo, en la forma en que se referían o comparaban a las composiciones líricas denominadas *corridos* con las anécdotas que han tenido, como huir de la autoridad o competir con sus compañeros, ya sea de manera académica, deportiva o social.

Este aspecto reforzaba la relación entre ellos, como lectores, y el texto, de tal manera que la motivación por leerlo y entenderlo nacía desde la adopción de perspectiva perceptual, estar en el sitio de otros.

Como menciona Igartua (2008), Las acciones de personajes ficticios pueden condicionar la manera en la que vemos el mundo, y crear cambios en la realidad. De esta manera, retoman los valores establecidos en películas y cuentos, tales como el respeto, la lealtad y la tolerancia, de manera más sencilla. Así pues, los productos narrativos con temáticas que no han reflexionado se presentan en ellos actitudes y acciones propias de los personajes.

Como se ha mencionado, y establece Eisenberg y Lennon (1983), la empatía es un valor, es decir, una cualidad social y ética, que se inculca e impone a las mujeres gracias a la construcción de su rol como receptoras o formadoras. Llegando a ser sobresalientes en la Toma de perspectiva y Preocupación Empática, mismos que están directamente relacionados con la capacidad de reflexión. Por lo que su lectura es más introspectiva, y alcanza el nivel de Lectura Crítica con mayor facilidad.

Por esto, concluyo que la lectura de literatura contemporánea puede ser un motor para el desarrollo de la empatía, siempre y cuando esté mediada y sea discutida, para que la reflexión de los estudiantes sea socializada. Y aunque no sean conscientes del cambio, como pudimos explorar por el instrumento, se

observó en otras situaciones que se dictaban como “reales” que sus acciones eran dirigidas por la empatía hacia otras personas.

La lectura crítica

La lectura crítica como motor de aprendizaje.

El subtexto es un nivel necesario de lectura de estudiantes en educación Media Superior consigan las competencias generales requeridas, entre las que se destaca “CG2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.”

Se observó que los estudiantes tienen un conocimiento claro de los temas de actualidad. Reconocen artistas, deportes y situaciones políticas de cualquier parte del mundo gracias a los medios de información actuales. Sin embargo, todo esto queda apartado cuando los estudiantes leen, como si la información y acontecimientos que comprenden en las obras literarias estuviera fuera de su interés y de la realidad.

Camino a la lectura crítica.

Al principio de la intervención se reconoció a estudiantes que tenían una competencia lectora regular o baja. La mayoría se encontraba entre el nivel dos o tres de lectura, en los que son capaces de sintetizar la información leída, y encontrar más gracias a inferencias basadas en su propia experiencia. Eran pocos los que llegaban al nivel cuatro de lectura, Lectura crítica o juicio valorativo, en la que los estudiantes no solo entienden lo que el texto expresa, sino que discuten con los planteamientos narrativos y valorales del mismo. Siendo la búsqueda del subtexto el objetivo de la intervención era requerido este nivel para su logro.

Uno de los primeros textos leídos fue Reunión, un cuento de John Cheever en el cual se narra el encuentro entre un hijo y su padre, siendo el segundo

personaje uno lleno de disvalores, tales como el elitismo, egocentrismo y la avaricia. Entre las preguntas realizadas a los estudiantes para su reflexión estaban ¿Crees que el padre actuaba de forma correcta? ¿Te gustaría ir a comer con ese personaje? ¿Qué le dirías a este personaje si lo tuvieras frente a ti?

Las respuestas, dejaron en claro que comprendieron la narración, y no solo eso, sino que encontraron desagradables las actitudes de dicho personaje, sin embargo, no sabían reconocer exactamente por qué, más allá de la manifestación en actitudes poco sociables. Después se les requirió encontrar tres valores o disvalores en cada uno de los personajes. Como se ha mencionado anteriormente, la búsqueda de los disvalores fueron el mayor problema para los estudiantes, que resaltaron la traición y el irrespeto, mientras que los valores resultaron fácilmente localizados.

Al final se les reveló la figura del autor como parte fundamental de la creación de los personajes. Ese fue el primer acercamiento que tuvieron como lectores al subtexto. La revelación de que el autor creó a ese personaje en específico para representar a un sector de la población, y, criticarlo, así como a sus ideales, de la misma forma en que ellos lo hicieron, comparándola con su propia experiencia. Proporcionando así un enfoque distinto a los estudiantes de encontrar conocimiento por medio de la lectura crítica.

Durante la sesión del 6 de noviembre se revisaron leyendas populares que los estudiantes seleccionaron previamente. Como ejemplo se analizó la leyenda de “El bar Mar”, que narra cómo una joven a la que le prohibieron salir con sus amigas a una fiesta en dicho bar termina fugándose. Durante la noche baila con un apuesto extraño y termina flotando con él debido a que era el diablo

personificado. El desenlace de la historia varía, como todas las leyendas, pero regularmente termina en muerte o desaparición de la joven.

Con base en las preguntas hacia el grupo se llegó a la conclusión de que esta leyenda se contaba con el propósito de crear miedo en los jóvenes, en especial en las mujeres, de desobedecer a sus padres y de salir de noche.

De esta misma manera los estudiantes identificaron discursos en las leyendas que habían investigado, por ejemplo, en el caso de “El árbol del vampiro” en el que un extranjero llega a un pueblo y termina siendo un monstruo que asesina a gran parte la población. Los estudiantes identificaron el discurso de nacionalismo o xenofobia debido a que representan el mal como un ente extranjero, no como un valor nacido dentro del pueblo. De la misma manera encontraron que el relato de la llorona castiga a las mujeres por no responder a la maternidad, e incluso busca crear miedo en las mujeres, antes que castigar a los varones por las actitudes de los personajes masculinos representados.

La lectura crítica es un nivel de lectura que requiere de una actividad cognitiva asequible para los estudiantes de bachillerato, y que puede potenciar la comprensión no solo del texto literario, sino de la realidad que habitan a través de él.

La medición del alcance subtextual.

Durante la mayoría de las actividades los participantes alcanzaron a reconocer un contenido subtextual, como el caso mencionado de las leyendas y los valores que el autor representaba en cada personaje dentro de la obra estudiada. Sin embargo, el aspecto de Fantasía dentro del Índice de Reactividad Interpersonal, que se lee en la Tabla 3 podemos identificar resultados bajos, como se manifiesta en la pregunta “12. Resulta raro para mí implicarme completamente en un buen

libro o película “, con el resultado de 2,58 puntos. Gracias a esto reconocemos que la lectura y el consumo de productos ficticios se mantiene en un nivel de comprensión, pero no de crítica.

Esto manifiesta lo poco desarrollada que está la capacidad de reflexión, por lo que se observan ítems como “16. Después de ver una obra de teatro o cine me he sentido como si fuera uno de los personajes”, esto refiere a la Adopción afectiva, misma que requiere que los estudiantes lean los valores que rigen la conducta de los personajes, aunque no se expresen de manera explícita y los contrasten con su propia jerarquía.

La lectura crítica para los estudiantes.

En general, la opinión sobre la lectura de los estudiantes era que podía ser una afición o pasatiempo, pero que no tendría repercusiones amplias en sus estudios, e incluso en su formación. Por lo que el carácter histórico de la literatura como un producto dado de la civilización, se anteponía al de producto moral y cultural con el que se puede dialogar.

Varios docentes de la institución han mencionado su desagrado y desaprobación ante el actual plan de estudios y las lecturas propuestas, dado que muchas de ellas se resumen en clásicos atemporales, alejados del contexto habitado por estudiantes, o piezas cuyo lenguaje resulta más un impedimento que un reto para los lectores. Por lo que durante la intervención se utilizó la estrategia de favorecer el acceso a textos de distinta perspectiva y visiones.

Tenemos como ejemplo la asignatura de Literatura I, en la que se imparten las épocas literarias desde la antigüedad a la actualidad. Dado su naturaleza es necesario incluir textos distantes en tiempo, sin embargo, se comprobó que un acercamiento más centrado en el discurso del autor, como ocurrió con “Y aun así

me levantaré”, que, siendo publicado en el siglo pasado, tiene información y una postura presente para los estudiantes. Esto gracias a un acercamiento que no se centre únicamente en la comprensión de la forma y el sentido de la obra.

Reflexión con teorías planteadas de la lectura crítica.

Se encontró que con textos más cercanos a los acontecimientos que ven día a día, como la violencia, el feminismo o la música popular, es más fácil para los estudiantes alcanzar a lectura crítica de manera autónoma, pues se reconocen dentro de los discursos, como lo hacen con las películas o canciones, y a partir de esa relación construyen una opinión y visualización de lo que el autor quiso dejar en claro y como esto los afecta.

Si retomamos el concepto de subtexto como el marco invisible del texto (Menzcel, 2002), el discurso que se encuentra detrás de las cortinas del lenguaje. Reconocemos que los estudiantes no solo deben comprender lo leído, sino saber en qué contexto fue hecho y cómo afecta su lectura a su entorno para poder dialogar con los textos y encontrar en ellos un discurso que concierne su existencia. De esta forma, se le da un desarrollo a una habilidad que podrá utilizar y mejorar constantemente.

Entre las competencias de la lectura crítica se buscó que los estudiantes reconocieran al autor como una figura que da una opinión a través del texto literario, identificando sus motivaciones y valores motivacionales del mismo gracias a conocer su obra o contexto. Además, creaban una interpretación que dialoga con lo que dice el texto, como fue el caso de *Reunión*, en el que los estudiantes expresaron su desaprobación al personaje del padre, e incluso haber conocido personas como él.

Las competencias pragmáticas que se observaron fue el reconocimiento de la pluralidad de interpretaciones, como se demostró en el caso de *Y aun así me levanto*. Este poema fue reflexionado como un establecimiento de valores de la autora, tanto desde su carácter como mujer desplazada, como afroamericana discriminada. Por lo que cada estudiante obtuvo una lectura con un núcleo base, pero que se diferenciaba según las propias experiencias individuales. Por lo que el aprendizaje va más allá del conocimiento de un autor y su obra, sino que implica un juicio sobre la estructura y la justicia social.

Por otro lado, el hecho de que los estudiantes se relacionarán con el contexto de creación de una manera distinta, con canciones o relacionándolo con su entorno, permitió que durante la lectura realizaran ciertas inferencias no explícitas de la obra. Como menciona Morales (2013), esto es fundamental para que lector llegue a observar y comprender el marco del discurso dado. Un ejemplo de esto ocurrió durante la sesión del 2 de octubre, en la cual se leyó “2006”, poema de Jorge Humberto Chávez en el que expresa la violencia y la indiferencia que permea a la población, y que ellos mismos pudieron identificar en su entorno gracias a las noticias y los reportajes a los que acceden cotidianamente.

De esta forma se crea un enlace entre Contexto de creación y de Recepción, para que los lectores no vean lejano o ajeno lo contado en el texto.

Forma parte del contexto de creación el Horizonte de Expectativas, como menciona Jauss, es el bagaje general que tiene el lector al encontrarse con una obra, y es a lo que apela la intervención realizada, a que los estudiantes relacionen lo que saben, lo que observan y han vivido, con lo que el autor presentó.

Para concluir, podemos establecer que la lectura crítica funciona como herramienta para reconocer el conocimiento de una forma más interpretativa y plural, de la misma forma que el subtexto representa una dimensión en la que los lectores pueden relacionarse ampliamente de manera cognitiva y pragmática con el autor.

Valores éticos y culturales

Valores en el aula.

La identificación de valores éticos y culturales en la ficción apoya a su adopción y manifestación en los estudiantes de educación Media Superior. Durante las sesiones con el grupo además del taller de lectura, se ejecutaron técnicas de comunicación intergrupal que apoyaron a los hallazgos encontrados a través de la lectura, misma que comenzó siendo una actividad obligatoria para los estudiantes, pero terminó representando la oportunidad para debatir con los autores.

Un semestre anterior a la intervención se realizó una observación del grupo. Ahí se encontró una tendencia hacia actitudes como la automatización y la indiferencia ante la mayoría de las actividades a realizar referidas a la lectoescritura dentro de la materia de Taller de Lectura y Redacción II.

Como se mencionó en el apartado de empatía, durante la técnica en la que se analizó la película favorita de cada alumno, era sencillo para ellos encontrar el respeto dentro de los personajes y sus acciones. Incluso en algunas películas de acción como *Rápidos y furiosos* y *John Wick*, el respeto por una tradición, o hacia los organismos socioculturales tradicionalmente importantes como la familia, suponen puntos relevantes para que a los adolescentes les llamen la atención y se sientan relacionados con lo que observan.

Este ejercicio se repitió con personajes ficticios, cuentos y poemas. En todos ellos se tenía la consigna de encontrar por lo menos tres valores que hayan encontrado en la lectura. Esto demostró lo definido por Schwartz (1992) como orden y jerarquía, es decir, los estudiantes encontraban los valores que reconocen como pilares o lo han sido durante su formación.

En otra actividad, requerían leer el texto “La intimidad de las abejas”, cuento que describe las acciones de una adolescente cuidando a un par de niñas., mientras tratan de invocar a Amy Winehouse con el uso de una ouija. Antes de la lectura se les pidió a los estudiantes escuchar canciones y leer la letra de dicha cantante, por lo que eran conscientes de los problemas que tenía, y de lo que representaba para las protagonistas del relato, de esta forma, algunos lo relacionaron con el caso de estudiantes que se han suicidado, o de personas cercanas con depresión o problemas de alcoholismo.

En las últimas sesiones con el grupo se realizó la técnica “Yo deseo que...”, a través de la cual expresaron acciones para que sus compañeros la realizarán. Entre las actividades estaban bailar, realizar ejercicios físicos o cantar. En general se percibió un ambiente de interés y de reciprocidad grupal, pues todos estaban pendientes de lo que sus demás compañeros hacían.

La mayor dificultad que encontraron los alumnos fue al momento de destacar la polaridad de los valores, es decir, mencionar los antivalores o disvalores de cada personaje u obra, como si los personajes dentro de una ficción solamente fueran capaces de desarrollar una actitud lineal.

En cuanto a los valores culturales, se manifiesta una visión materialista en las interacciones e ideologías de los estudiantes. Esto debido a que tienden a conservar el estatus, a preferir las calificaciones rápidas antes que la reflexión, y,

por ende, a llegar a conclusiones casi tautológicas, debido al nivel de lectura al que les han señalado seguir.

Tolerancia y lectura como valor para los adolescentes.

Durante la encuesta que respondieron se puede notar una importante visión hacia el respeto, sin embargo, poco hacia la tolerancia.

Retomando la definición de Vogt (En Hernández, 2004), que define como autocontrol ante situaciones desagradables o con las que no estemos de acuerdo. Vemos que los apartados de Toma de Perspectiva y Preocupación empática nos sirven como indicadores para interpretar la tolerancia de los estudiantes.

Se cuenta con ítems como “3. A menudo encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona” y “8. Intento tener en cuenta cada una de las partes (opiniones) en un conflicto antes de tomar una decisión”, con promedios de 3.22 y 3.54 respectivamente, que son estándares, e incluso valores positivos. Ahí se observa que la tolerancia es un asunto concientizar, y que los estudiantes saben que deben tener.

Por otra parte, dentro de la Preocupación (Tabla 4) tenemos “13. Cuando veo a alguien herido tiendo a permanecer calmado” con 2.54 puntos. En el primer caso, observamos que los jóvenes están justo a la mitad de la escala, por lo que la mayoría se siente poco identificado ante la calma cuando ocurre una situación poco agradable para alguien más. Esto funciona como una lectura de la fortaleza en cuanto a tolerancia tienen los estudiantes, dado que no están dispuestos a permanecer indiferentes ante las penas de otros.

De esta misma dimensión se extrae el ítem “22. Me describiría como una persona bastante sensible”. Siendo sensibilizar parte importante del objetivo de esta investigación, y una de las bases fundamentales para obtener tanto

desarrollos éticos como culturales, observamos que los resultados se diferencian ampliamente entre mujeres y hombres, con un 3.75 por las primeras, y un 2.86 por los segundos. De esta forma confirmamos que la sensibilidad parece ser una palabra rechazada por los alumnos, mientras que durante la intervención se manifestó su capacidad de apreciar los valores como el respeto y la tolerancia.

Los valores desde la opinión.

La propia opinión de los estudiantes es que los valores son términos académicos que no pueden pertenecer a la realidad que habitan. Se encuentra en este testimonio los estragos de las distintas filosofías que cubren el panorama cultural. Para los estudiantes los valores son teóricos, pero no prácticos, y en específico, no útiles, por otra parte, como expresó (Santos, 2010), la competencia se funda dentro de los estudiantes, de tal forma que los valores se jerarquizan por aquellos que les traen beneficios individuales, antes de aquellos que les permitan cooperar y apoyar a otros. Estas filosofías fueron puestas en duda durante los textos, y los estudiantes reconocían los problemas con ellas, al tiempo que se les solicitaban propuestas para erradicarlas.

Si bien se requiere un seguimiento amplio para reconocer los resultados de esta práctica, se puede establecer que la lectura crítica ayuda a los estudiantes a repensar aquellas filosofías que los medios culturales se encargan de colocar como primordiales, y sustituirlas por valores y comportamientos que sean útiles no solo para ellos, sino para la comunidad que habitan y las personas a su alrededor, sin ningún tipo de sesgo o discriminación.

En cuanto a la manifestación de los valores, los docentes han atestiguado en entrevistas informales un cambio en el grupo, a través de las sesiones en el siguiente semestre. En general, escucha de manera más atenta sus opiniones e

indicaciones. Ahora el grupo está en cuarto semestre, demuestra un avance en las acciones propias del respeto y la tolerancia, dado que se adaptan a la manera de trabajo de cada docente según la asignatura más rápidamente.

Si retomamos el proceso de valoración de Rath, Harmín y Simon (En Barba, 1986) vemos que el grupo elige tomar una acción de apoyo a su compañera, aprecia y no teme en hacer comunicar dicha acción y la realiza. Por esto, reconocemos que los estudiantes comienzan a ver en la ficción, y la literatura en general no solo un producto, sino una representación de la realidad que habitan y los valores que practican, abriendo la puerta a la reflexión.

¿La lectura crítica contribuye al desarrollo de los valores?

Las lecturas del taller, entre ellas algunas con perspectivas poco comunes para el canon literario tradicional, como los son feministas, personajes violentos o moralmente dudosos. Apoyó a que los jóvenes reflexionaran en su vida interior, conceptos y necesidades de otras personas, ampliando así su simpatía y sensibilidad como lo menciona Sontag (2004). Y esto se refleja en los comentarios que observamos en las actividades, pues no solo reconocen un problema, sino que están en constante juicio de soluciones.

Como se mencionó en la actividad realizada para la lectura de “La intimidad de las abejas”, los estudiantes no sólo leyeron y comprendieron la información, y la cadena de acontecimientos, es decir, la narración, sino que escucharon canciones de la cantante referenciada, entendieron sus valores y cómo influía en las jóvenes de las que leían, estableciendo una lectura más interrogativa hacia las acciones de los personajes como visión de una autora.

El proceso de interrogantes que afirma Greminger (2010), se llevó a cabo también en la lectura de “Las tenientes corruptas”, en el cual muchos jóvenes

encontraron puntos de acuerdo y discrepancia con las afirmaciones de la autora. Expresando así una del aspecto mencionados por Schwartz (1992), pues son creencias personales y guían las conductas individuales, por lo que se entabla un diálogo, necesario para revalorar los propios valores.

En cuanto a la manera de manifestar los valores (Cardona, 2000), se expresó la dimensión cognitiva de los estudiantes en los diversos trabajos de reflexión, así como en las búsquedas de valores en las distintas obras. Desde el lado fático se observaron las acciones tanto individuales y colectivos, y la expresión verbal de los mismos, desde donde comenzaron a incluir a otros compañeros y referirse a ellos mismos como “grupo”.

Si retomamos las competencias de la lectura crítica que concernían al tópico valoral y afectivo, se observaron en el grupo la reflexión con el texto que anteriormente se mencionó, además de desarrollar respeto hacia las diversas posturas de los autores y de sus compañeros al leer.

Por otra parte, confirmamos lo dicho por Ros (2002), ya que las actitudes materialistas, es decir, se prefiere la conservación, la respuesta fácil y rápida, antes que el trabajo colaborativo o la expresión y debate de ideas. No obstante, las distintas lecturas, y en especial “Las tenientes corruptas” fueron un punto de anclaje para reflexiones y discusiones que van más allá, que establecen un puente de transición hacia encajar en el mundo y asimilarlo, más allá de intentar implantar una opinión sobre la de los demás. En concreto, una transición hacia una ideología postmaterialistas.

Gracias a la lectura crítica, es posible alcanzar acciones, que pongan en manifiesto los valores que poseen los estudiantes en su actividad académica y extracurricular, de tal forma que reconozcan esta habilidad como una adquisición

para uso dentro de cualquier ejercicio escolar y personal que amplíe y actualice su propia jerarquía.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES

Expectativas

Las expectativas previas a la intervención eran de transformación y desarrollo de empatía gracias a la lectura crítica en los estudiantes, aunque se esperaba en gran manera un rechazo o indiferencia a las actividades, dado que exigían una reflexión valoral y moral que no acostumbran las asignaturas de formación lectora. Los resultados marcan que, si bien se llegó a un cambio en general, en lo individual todavía se ven dificultades y marcos éticos que no consideraron las reflexiones.

De igual forma se esperaba un desarrollo valoral, y los primeros pasos de las conductas materialistas hacia las postmaterialistas. Este punto se alcanzó a desarrollar como el comienzo de una tarea que será propia del estudiante gracias a las herramientas de reconocimiento que se les han brindado, como parte de la formación a lo largo de la vida y se lee en la Competencia específica de humanidades del Colegio de Bachilleres del Estado de Baja California “CDBH-10. Asume una posición personal (ética, respetuosa y digna) y objetiva, basada en la razón (lógica y epistemológica), en la ética y en los valores, frente a las diversas manifestaciones del arte”. Pero la lectura crítica ha servido para fundamentar esta posición y esté en constante y dinámico diálogo con los productos culturales de toda época y, por su supuesto, de su entorno.

Por ello, se manifiesta un cumplimiento parcial de las expectativas, dado que los resultados dejaron ver que algunos estudiantes no sólo reflexionan más sobre el discurso, de manera que tienen un método de lectura más profundo y que permite relacionarse con su entorno de forma empática y, gracias al desarrollo de respeto y tolerancia, son ciudadanos más inclusivos.

Reflexiones sobre la intervención y práctica docente

Durante la intervención la mayoría de los estudiantes se vieron receptivos y dispuestos realizar las actividades. No obstante, algunos grupos preferían, como se mencionó, respuestas directas y llegar a la calificación a través de la manera más sencilla.

Se modificaron los factores escolares que influyen en la lectura gracias a construir en el aula, y con la labor del practicante y la docente, una comunidad en la que la opinión podía ser expresada, y de igual forma retroalimentada.

De esta manera se utilizó a la literatura como un vehículo de análisis sociocultural, en el que los jóvenes veían aspectos de su actualidad sociocultural y los mencionaban con libertad, para crear una reflexión que termina por centrarse en los valores individuales y colectivos, con el fin de crear ciudadanos que no solo actúen de acuerdo con los valores inculcados por la institución escolar, sino que sean conscientes de donde nacen los distintos tipos de violencia y disvalores, y como ellos pueden detenerlos. Las manifestaciones de esto se encuentran en la relación con sus compañeros y docentes, siendo más comprensivos y atentos al otro.

En cuanto a la competencia lectora, los estudiantes llegan al nivel Media Superior con el nivel suficiente o apenas suficiente para cumplir con el currículo, debido a que han tenido asignaturas exclusivas a la comunicación y el lenguaje durante toda su formación académica, pero la práctica de las mismas ha sido limitada a interpretar la información, por lo que muchas de las preguntas que se usaban en los análisis les resultaban extrañas, y tenían dudas recurrentes de cómo realizar una reflexión a partir de la lectura. Aunque se planteó como un

obstáculo, se obtuvieron los beneficios de educar la sensibilidad de los lectores y enriquecerlos personalmente.

Limitaciones

La mayor limitación durante la intervención fue el tiempo del que se disponía, ya que un solo semestre para la práctica de una lectura crítica puede resultar poco en el caso de muchos estudiantes. Dado que durante toda su formación se han centrado en una lectura de obtención de información y no reflexiva, el paso para esta última debe ser guiado y paulatino.

Además, los estudios de Kidd y Castaño (2013) utilizan mediciones neuronales que hubiesen sido de gran apoyo para la investigación, sin embargo, el equipo requerido, como una máquina de resonancia magnética, es de alta tecnología médica, por lo tanto, costoso, poco accesible y requiere una gran capacitación para su uso adecuado.

Recomendaciones para la institución

Para el nivel general de la educación a nivel medio superior se recomienda una reestructuración en el programa de las materias relacionadas a la competencia comunicativa, que son Taller de Lectura y Redacción I y II, Literatura I y II, y Estrategias de Lectura y Escritura I y II, de tal forma que la práctica de lectura y análisis este centrada en conseguir el nivel de lectura crítica en los estudiantes, y obtener reflexiones que complementen su marco valoral, es decir, pasar del ¿Qué sabes? Después de un texto, al ¿Qué discurso da el autor? y ¿Qué te hace sentir el texto? También se debe tener en cuenta, como lo recomiendan Serrano y Madrid (2007), utilizar textos que hayan sido producidos tanto en un contexto actual, como en un entorno y de temáticas distintas a las que rodean al estudiante,

pero sin dejar de lado el valor disciplinar de los mismos, con tal de replicar una motivación para reflexión y el desarrollo de juicios a partir de la lectura.

De igual forma, un apoyo a esta iniciativa sería reducir la cantidad de páginas o títulos a leer, implementados por una visión cualitativa que se tiene de la lectura en la recurrente pregunta de las encuestas: ¿cuántos libros lees? en cierto período, y sustituirlo por una cuestión cualitativa, que proponga un sistema de lecturas, formando tanto competencias intelectuales como valorales y que sean más significativas como herramientas educativas.

En el caso específico de la institución y la plantilla docente, se les recomienda hacer uso y vinculación de los valores dentro del contenido de las asignaturas, ligando ambos aspectos para que los estudiantes reconozcan en la actualidad la forma de manifestar los valores, y desarrollar su empatía gracias a la comunidad que ofrece el plantel de EMS. De esta forma, se llegará a una formación integral gracias a las estrategias didácticas como herramienta.

Investigaciones futuras

Se abre el camino para investigaciones centradas en la habilidad y el desarrollo de la empatía, no solo a través de la disciplina literaria o comunicativa, sino en cualquier disciplina.

Surge un interés en desarrollar experimentos tanto en instituciones educativas como en población general de lectura y su desarrollo empático y valoral con el material adecuado y necesario para dar resultados que sean efectivos para la construcción de una propuesta universal de lectura, dejando de lado la medición cuantitativa que gobierna los índices nacionales e internacionales, por una medición cualitativas en referencia a la profundidad de la lectura realizada. ¿Cómo es más sencillo su desarrollo?, ¿a través de ficción o de

no ficción?, ¿es la falta de lectura un síntoma claro de las crisis moral y ética de la actualidad?

BIBLIOGRAFÍA

- Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de estudios extremeños*, 60(3), 925-956. Recuperado de <https://www.academia.edu/download/53493025/LECTURA2E.pdf>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Barrado, C., Gallego, I. y Valero-García, M. (2001). Usemos las encuestas a los alumnos para mejorar nuestra docencia. *Universitat Politècnica de Catalunya*. Recuperado de <http://docencia.ac.upc.edu/jododac/CD10anys/2000/UPC-DAC-1999-70.pdf>
- Barthes, R. (1972). Introducción al análisis estructural de los relatos. En *Análisis estructural del relato*. Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo. Recuperado de <https://clea.edu.mx/biblioteca/Barthes%20Roland%20-%20Anlisis%20Estructural%20Del%20Relato.pdf>
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. *David McKay Company, Inc.* pp. 201-207. Recuperado de <https://www.uky.edu/~rsand1/china2018/texts/Bloom%20et%20al%20-Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives.pdf>
- Cárdenas, A. (2009). Literatura, pedagogía y formación de valores. *Enunciación*, 14, (2), pp. 5-20. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/3057/14449>
- Cardona, A. (200). Formación de valores: Teoría, reflexiones y respuestas. México: Editorial Grijalbo.

Carnevale, J. (2018). What is contemporary literature? - Definition & Writing Style.

Recuperado de <https://study.com/academy/lesson/what-is-contemporary-literature-definition-writing-style.html>

CIDAC. (2011). *Encuesta de valores: Diagnóstico axiológico en México*.

Recuperado de http://cidac.org/esp/uploads/1/VALORES_2.pdf

Chauvie, P. (2015). *Empatía: Efectos de los vínculos primarios (Trabajo final de licenciatura)*. Universidad de la República, Montevideo: Uruguay.

Recuperado de

https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_5.pdf

Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2018). *Encuesta nacional de lectura y escritura 2015-2018*. Recuperado de

https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf

Córdoba, H. y Pérez, A. (2016). *La lectura crítica como mediación didáctica para el aprendizaje de la literatura en estudiantes de ciclo V* (Tesis de Maestría en Estudios Literarios). Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.

Davis, M. H. (1996). *Empathy: A Social Psychological Approach*. New York, USA: Westview Press.

Del Castillo, J. y Martí, Y. (2007). Lectura, inteligencia emocional y sociedad: reflexiones desde el contexto informacional. *ACIMED*, 16(4). Ciudad de la

Habana. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352007001000013&script=sci_arttext&lng=pt)

[94352007001000013&script=sci_arttext&lng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1024-94352007001000013&script=sci_arttext&lng=pt)

Derrida, J. (1997) *Of Grammatology*, trad. de G. Chakravoty, Baltimore: John's Hopkins University Press. Recuperado de

https://monoskop.org/images/8/8e/Derrida_Jacques_Of_Grammatology_1998.pdf

Eisenberg, N., y Strayer, J. (1987). *Empathy and its development*. United States of America: Cambridge University Press.

Enesco, I. (1985) Una revisión del concepto de egocentrismo espacial en tareas de adopción de perspectivas. *Infancia y aprendizaje*, (30), pp. 81-100.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=667390>

Fernández, C., Revilla, J. y Domínguez, R. (2011). Las emociones que suscita la violencia en televisión. *Comunicar*. XVIII (36), pp.95-103. Recuperado de

<https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=36&articulo=36-2011-12>

Föller-Mancini, A., Heusser, P., y Büssing, A. (2015). ¿Egocentrismo o altruismo en la adolescencia? Un estudio empírico sobre los estudiantes de colegios Waldorf, cristianos y públicos. *Educar em Revista*, (56), 115-129.

doi: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.41489>

Fons, M. (2006). Leer y escribir para vivir. Alfabetización digital y uso real de la lengua escrita en la escuela. Barcelona: Graó.

Garrido, M. (2011). ¿Cómo interpretar la literatura? *Nueva Revista*. Recuperado de

<https://www.nuevarevista.net/cultura-comunicacion/como-interpretar-la-literatura/>

Giraldo, G. (2011). Los procesos de lectura y escritura en la inteligencia emocional. *Poliantea*, 7(13), 205-218. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4784515>

Gobulov, N. (2012). *La crítica literaria feminista. Una introducción práctica*. México:

Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de

<http://www.librosoa.unam.mx/xmlui/handle/123456789/693>

Hernández, I. (2004). Educar para la tolerancia: Una labor en conjunto. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. XLVII, (191), 136-148.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/421/42119108.pdf>

Hoffman, M. (1992). La aportación de la empatía a la justicia y al juicio moral. En Einsberg y Strayer. *La empatía y su desarrollo*. España, Bibao: Biblioteca de Psicología. Recuperado de

<http://www.movilizacioneducativa.net/resumen-libro.asp?idLibro=32>

Iglesias, D. (2019). BC primer lugar nacional en denuncias de violencia de género.

Uniradio Informa. Recuperado de

<https://www.uniradioinforma.com/noticias/bajacalifornia/559108/bc-primer-lugar-nacional-en-denuncias-de-violencia-de-genero.html>

Iguartua, J. (2008). Identificación con los personajes y persuasión incidental a través de la ficción cinematográfica. *Escritos de Psicología*, 2(1), pp. 41-53.

Recuperado de

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092008000300006

Instituto de Comunicación Empresarial. (2014). *El respeto*. México: Dirección de Comunicación Corporativa. Recuperado de

<https://www.grupoice.com/wps/wcm/connect/29e3a524-2b61-4228-afea-ea858bc4ee87/33.pdf?MOD=AJPERES&CVID=I1Ew55E>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2016/>
- Jauss, H. (1987). Cambios de paradigma en la ciencia literaria, en Dietrich, D. (compilador), *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria*. México: UNAM.
- Kidd, D. y Castaño, E. (2013). Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind. *Science*, 342, (6156), pp. 377-380. doi: 10.1126/science.1239918
- López, A. (2005). *La literatura de calidad, medio de transmisión de valores*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://solidaridad.net/la-literatura-de-calidad-medio-de-transmision-de-valores-3054/>
- Mar, R. y Oatley, K. (2008) The Function of Fiction is the Abstraction and Simulation of Social Experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3(3), 173-192. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1111/j.1745-6924.2008.00073.x>
- Mar, R., Oatley, K. y Peterson, J. (2009). *Communications* 34, 407-428. doi: 10.1515/COMM.2009.025
- Menczel, G. (2002). *Incipit y subtexto en los cuentos de Julio Cortázar y Abelardo Castillo*. Hungría: Universidad de Debrecen.
- Merino, J. (2011). La educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social. *quadernsanimacio.net*. Julio, (14). Recuperado de <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/catorce/Merino.pdf>

Milán, J. (2000). La lectura y la sociedad del conocimiento. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12700525314587162543213/index.htm>

Montes, R. (2007). Las obras literarias y su contexto de histórico cultural. *Literatura general*. Recuperado de <http://literaturageneralutem.blogspot.com/2007/10/las-obras-literarias-y-su-contexto.html>

Morales, L. (2013). *Un acercamiento a la lectura crítica para niños de grado cuarto por medio de herramientas TIC* (Tesis para el grado de licenciatura). Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8794/UN%20ACERCAMIENTO%20A%20LA%20LECTURA%20CR%c3%8dTICA%20PARA%20NI%c3%91OS%20DE%20GRADO%20CUA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Moscoso, J. (2019). Razonamiento abductivo: una contribución a la creación del conocimiento en educación. *Cuadernos de Pesquisa*, 49(171), 308-329. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/198053145255>

Ocampo, Á. (2009) La vigencia de la tolerancia. *Comunicación*. Instituto Tecnológico de Costa Rica. 18, (1). pp. 63-73. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/166/16612032008.pdf>

Ochaíta, E. (1983). La teoría de Piaget sobre el desarrollo del conocimiento espacial. *Estudios de Psicología*, 13(14), 93-108. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65886.pdf>

Olmedo, P. y Montes, B. (2009). Evolución conceptual de la empatía.

Iniciación a la investigación: Universidad de Taén. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/download/307/289/>

ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. (2018). Primer Estudio Mundial Bullying Sin Fronteras. Recuperado de https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/10/estadisticas-mundiales-de-bullying_29.html

Pérez-Albeniz, A., de Paul, J., Etxeberría, J., Paz, M. y Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 15(2), 267-272. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1056.pdf>

Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, 121-138. Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_10.pdf

Petit, M. (2014). El libro y la lectura van más allá del utilitarismo y el placer. En Domingo, J. (Ed.), *Historias de lecturas y lectores: Los caminos de los que sí leen*. (371-382). México: Océano.

Puig, J. (2000). La escuela como comunidad democrática. *Encuentros sobre educación*. Otoño, (1). 167-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4683237>

Reboul, I. (1992). *Los valores en la educación*. México: IDEA BOOKS.

Rodríguez, L. (2019). Lucía Rodríguez Olay: Hay que romper estereotipos literarios. *Faro de Vigo*. Recuperado de <https://www.farodevigo.es/cultura/2019/07/17/lucia-rodriguez-olay/2141057.html>

- Ros, M. (2002). Los valores culturales y el desarrollo económico: Una comparación de las teorías culturales. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, julio-septiembre (99), pp. 9-33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/997/99717892001.pdf>
- Salgado, M. (2000). Del valor estético de la empatía al negocio inteligente de las emociones: La psicología estética de Theodor Lipps a las puertas del tercer milenio. *Revista de historia de la psicología*, 21, (2-3). pp. 359-372. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=68808>
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R. y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4, (2), pp. 143-152. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129322659005.pdf>
- Santos, M. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de educación*. Enero-abril, (351). 23-47. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3123583>
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Literatura I*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_5.pdf
- Serrano de Moreno, S. y Madrid de Forero, A. (2007). Competencias de lectura crítica: Una propuesta para la reflexión. *Acción pedagógica*, (16). 58-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=2968602>

- Sharma, Nutan. (2014). Value Crisis: A Global Phenomenon. *Asian journal of multidisciplinary studies*, 2(9). Recuperado de <http://ajms.co.in/sites/ajms2015/index.php/ajms/article/view/574>>.
- Skinner, Q. (2009). Motivos, intenciones e interpretación. *Ingenium*. Enero-junio (1), 77-92. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/INGE/article/view/14671>
- Sontag, S. (2004). Los valores de la literatura. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2004/12/29/cultura/1104274806_850215.html
- Valente, J. (1997). La narración como supervivencia. En Valcárcel (Ed.), *El cuento hispanoamericano del siglo XX: Teoría y práctica*. España: Universidad de la Coruña.
- Von Hildebrand, D. (2004). La importancia del respeto en la educación. *Educación y Educadores*. 7, pp. 221-228. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400715.pdf>
- Yurén, T. y Hirsch, A. (2013). Educación y valores. Formación del campo de investigación: avances y perspectivas. En Yurén y Hirsch. *La investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011*. México: ANUIES.
- Zambrano, L. A. (2002). Competencias y aprendizajes en la formación. ¿Competir o ser competentes? *Ascolfa*. Recuperado de www.ascolfa.edu.co/contenido/documentos/memorias_competir.doc

ANEXOS

Planeaciones utilizadas durante la intervención educativa



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 04/09/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: REVISIÓN DE LOS ELEMENTOS NARRATIVOS		DURACIÓN: 50 MIN.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Elementos de un texto narrativo	SUBTEMAS Narrador, Tema, Trama, Personajes, Escenario y Voz.
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno es capaz de identificar los elementos distintivos del texto narrativo.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.- Presentación del docente con el grupo, explicando la función que tendrá el taller y las actividades a realizar.	1,-10 min. 2.-20 min. 3.-20 min. 4.-	Observación y trabajo grupal

2.-Anecdótico: Los alumnos redactarán anécdotas con distintas especificaciones. Desde diferentes narradores, mencionando escenarios o no, con temas específicos, etc. 3.-Se seleccionarán algunas anécdotas para leer en voz alta. Identificando, en grupo, qué son los elementos de un texto narrativo en cada una de las anécdotas.		
---	--	--



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 11/09/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Valores y literatura		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Valores y subtexto	SUBTEMAS Subtexto y valores en la literatura.
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reconoce la importancia de los valores en la literatura.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.-Pase de lista. 2.-Presentación de la lectura a trabajar. 3.-Lluvia de ideas enlistando los valores que recuerden los alumnos. 4.-Lectura	1,-10 min. 2.-5 min. 3.-5 min. 4.-15 min. 5.-5 min. 6.-10 min.	Entrega del análisis y evaluación por parte del docente

5.-Identificación de los aspectos narrativos en el cuento. 6.-Lista de valores que tienen los personajes.		
--	--	--



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 18/09/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Actividad Integradora		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Valores y disvalores en un personaje	SUBTEMAS Elementos valorales de un personaje ficticio
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno los distintos valores y disvalores que representa cada personaje y reflexiona empáticamente las maneras en que actúan.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.-Pase de lista.	1,-5 min.	Entrega del análisis del personaje
2.-Presentación de los personajes elegidos.	2.-10 min.	
	3.-10 min.	
3. Ejemplo de análisis con un personaje.	4.-15 min.	
	5.- 10 min.	

4.-Análisis de los personajes que eligieron los alumnos 5.-Expresión de los puntos encontrados por los alumnos.		
--	--	--

Instrumento de evaluación

Criterios	Satisfactorio	Regular	Deficiente
Detectar todos los elementos de un texto narrativo (Personajes, Narrador, Ambiente, Voz y Tema) (3 puntos)	Detectó los cinco elementos dentro del texto narrativo con totalidad.	Detectó tres o más elementos con totalidad.	Detectó dos o menos elementos o lo hizo parcialmente.
Reconocer los valores/disvalores que representa cada personaje (3 puntos)	Reconoció tres valores/disvalores de cada personaje.	Reconoció uno o más valores/disvalores en cada personaje.	No reconoció valores/disvalores de algún personaje o ninguno.
Redactar un comentario empático de la lectura o sus personajes (4 puntos)	Redactó un comentario de por lo menos cinco renglones sobre como observó el cuento.	Redactó un comentario de tres o más renglones.	Redactó un comentario menor a dos líneas.



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 25/09/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Actividad Integradora		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Actividad integradora	SUBTEMAS Elementos del texto narrativo, valores y la componente empática de una lectura.
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reconoce los elementos de un texto narrativo, distingue los distintos valores y disvalores que representa cada personaje y reflexiona empáticamente las maneras en que actúan.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.-Pase de lista. 2.-Presentación de la lectura a realizar y los puntos a revisar de la misma. 3.-Lectura	1,-5 min. 2.-10 min. 3.-15 min. 4.-20 min.	Entrega del reporte de lectura

4.-Realizar el reporte de lectura atendiendo los puntos visto en clases anteriores.		
---	--	--

Instrumento de evaluación

Criterios	Satisfactorio	Regular	Deficiente
Detectar todos los elementos de un texto narrativo (Personajes, Narrador, Ambiente, Voz y Tema) (3 puntos)	Detectó los cinco elementos dentro del texto narrativo con totalidad.	Detectó tres o más elementos con totalidad.	Detectó dos o menos elementos o lo hizo parcialmente.
Reconocer los valores/disvalores que representa cada personaje (3 puntos)	Reconoció tres valores/disvalores de cada personaje.	Reconoció uno o más valores/disvalores en cada personaje.	No reconoció valores/disvalores de algún personaje o ninguno.
Redactar un comentario empático de la lectura o sus personajes (4 puntos)	Redactó un comentario de por lo menos cinco renglones sobre cómo observó el cuento.	Redactó un comentario de tres o más renglones.	Redactó un comentario menor a dos líneas.



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 02/10/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Actividad Integradora		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA La lírica actual	SUBTEMAS Elementos del texto lírico
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reconoce los elementos de un texto lírico, distingue los valores que conlleva la canción y reflexiona sobre su comprensión de las inquietudes mostradas en el poema.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.-Selección de canciones a trabajar. 2.-Presentación del ejemplo en el poema "Corre por tu vida". 3.-Reconocimiento de los aspectos líricos (Resumen,	1.-10 min. 2.-15 min. 3.-10 min. 4.-15 min.	Entrega de la reseña

Motivo, Objeto y Sujeto Lírico) dentro de las canciones. 4.-Realizar un comentario basado en la pregunta “Por qué el autor escribió eso?” ¿Y “Me siento identificado con el poema?” además de un comentario final.		
---	--	--

Lista de Cotejo

	Realizado	No realizado
Escogió una canción actual		
Identificó lo elementos de un texto lírico		
a. Resumen		
b. Motivo		
c. Objeto		
d. Sujeto		
Realizó un comentario argumentando sus respuestas		



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 09/10/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Actividad Integradora		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Movimientos sociales en la lírica	SUBTEMAS Empatía en los textos líricos
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reflexiona sobre los valores y el valor empático que produce la lírica.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.Lluvia de ideas sobre los estereotipos y prejuicios que colocamos a los colectivos sociales. 2.-Presentación del poema "2006".	1,-10 min. 2.-5 min. 3.-5min. 4.-10 min. 5. 5 min. 6. 5 min.	Entrega del análisis de los poemas

3.-Reconocimiento de los aspectos líricos (Resumen, Motivo, Objeto y Sujeto Lírico) del poema. 4.-Realizar un comentario basado en la pregunta “Por qué el autor escribió eso?” Y “¿Me siento identificado con el poema?” 5. Lectura del poema “Y, aun así, me levantaré”. 6. Reconocimiento de los aspectos líricos (Resumen, Motivo, Objeto y Sujeto Lírico) del poema. 7. Realizar un comentario basado en la pregunta “Por qué el autor escribió eso?”, “¿Me siento identificado con el poema?” y “¿Pienso igual que el autor?”	7. 10 min.	
--	------------	--

Instrumento de evaluación

Lista de Cotejo	Realizado	No realizado
-----------------	-----------	--------------

Escogió una canción actual		
Identificó los elementos de un texto lírico		
a. Resumen		
b. Motivo		
c. Objeto		
d. Sujeto		
Realizó un comentario argumentando sus respuestas		



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 16/10/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Empatía en el género		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Empatía según el género	SUBTEMAS Empatía a partir de reconocer la desigualdad de género.
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reflexiona y evalúa su papel dentro de la sociedad a través de la lectura empática de un texto no ficticio.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.Actividad “Nuestro deber como...” Cada estudiante recuerda los dichos y responsabilidades que tiene como hombre/mujer, según: su familia, la publicidad, la sociedad y los expone al grupo.	1,-15 min. 2.-5 min. 3.-10min. 4.-10 min.	Entrega de la reflexión y propuesta a partir del texto.

2.-Presentación de la lectura “Las tenientes corruptas”.		
3.-Lectura en voz alta de “Las tenientes corruptas”.		
4.-Realizar un comentario basado en la pregunta “¿Por qué la autora escribió eso?” Y “¿Me siento identificado con alguna parte del texto? Y una propuesta desde mi perspectiva.”		

Instrumento de evaluación

Criterios	Satisfactorio	Regular	Deficiente
Realizó la actividad “Mi deber como...” (3 puntos)	Detectó por lo menos dos condiciones por su género en cada aspecto.	Detectó una condición por su género en cada aspecto.	Detectó condiciones por su género en dos o menos aspectos.
Respondió a las preguntas empáticas (3 puntos)	Respondió las dos preguntas argumentando su punto de vista.	Respondió una pregunta argumentando su punto de vista.	No respondió las preguntas.
Realizó una propuesta desde su perspectiva (4 puntos)	Redactó tres o más propuestas argumentadas sobre la situación.	Redactó una propuesta argumentada sobre la situación.	Redactó una propuesta o más sin argumentación.



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 30/10/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Empatía en el género		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Empatía según el género	SUBTEMAS Empatía a partir de reconocer la desigualdad de género.
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reflexiona y evalúa su papel dentro de la sociedad a través de la lectura empática de un texto no ficticio.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.Retroalimentación de lo acontecido en la clase pasada con la actividad “Mi deber como...”. 2.-Lectura en voz alta de “Las tenientes corruptas”.	1,-10 min. 2.-5 min. 3.-10min. 4.-5 min. 5. 10 min. 6. 10 min. 7.	Entrega grupal de experiencias y frases, además de las propuestas de cambio.

3.-Seleccionar en la lectura frases o momentos con los que me haya sentido identificado, o que haya experimentado o sido testigo y dos propuestas de cambio que pueda realizar de manera personal. 4. Lectura en voz alta de “Borrachito” 5. Seleccionar en la lectura frases o momentos con los que me haya sentido identificado, o que haya experimentado o sido testigo y dos propuestas de cambio que pueda realizar de manera personal. 6. Lectura en voz alta de las propuestas de cambio.		
--	--	--

Instrumento de evaluación



	Satisfactorio	Regular	Deficiente
Finaliza la actividad “Mi día como...” (3 puntos)	Detectó por lo menos dos condiciones por su género en cada aspecto.	Detectó una condición por su género en cada aspecto.	Detectó condiciones por su género en dos o menos aspectos.
Reconoció experiencias propias dentro de la lectura (3 puntos)	Redactó por lo menos cinco frases o ideas del texto con las que se haya identificado.	Redactó tres o más ideas del texto con las que se haya identificado.	Redactó una o menos ideas del texto con las que se haya identificado.
Realizó una propuesta desde su perspectiva (4 puntos)	Redactó tres o más propuestas argumentadas sobre la situación.	Redactó una propuesta argumentada sobre la situación.	Redactó una propuesta o más sin argumentación.

PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 05/11/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Subtexto en las leyendas		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Análisis subtextual de las leyendas	SUBTEMAS Reconocer los discursos que nos relatan las leyendas.
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reflexiona y evalúa su papel dentro de la sociedad a través de la lectura empática de un texto no ficticio.		

ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1. Presentación de las leyendas y ejemplo de análisis. 2.-Lectura y análisis de una leyenda. 3.-Presentación de los aspectos encontrados al resto del grupo. 4. Aclaración del trabajo final del taller y las características de este.	1.-15 min. 2.-15 min. 3.-10min. 4.-5 min.	Entrega de análisis de la leyenda.

Instrumento de evaluación

Identificó los aspectos necesarios para el análisis (Resumen, tema, personajes, lugares) (3 puntos)	Identificó los cuatro aspectos solicitados.	Identificó dos o más aspectos requeridos.	Identificó uno o menos aspectos requeridos.
Reconoció los valores/disvalores que presenta la leyenda (3 puntos)	Enlistó tres o más valores/disvalores de la leyenda.	Enlistó uno o más valores/disvalores de la leyenda.	No enlistó valores/disvalores de la leyenda.

Redactó un veredicto sobre el discurso que expresa la leyenda (4 puntos)	Redactó una conclusión de media cuartilla por lo menos, argumentando su opinión.	Redactó un comentario de menos de media cuartilla, ligeramente argumentando su opinión.	Redactó un comentario menos a media cuartilla sin argumentar sus opiniones.
--	--	---	---



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 13/11/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Técnica de desarrollo empático		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Actividad “Yo deseo que...”	SUBTEMAS
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reconoce la importancia de adoptar la perspectiva de otros en su pensamiento para reflexionar sobre sus acciones.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.Realización de Prueba IRS sobre lectura y empatía. 2.-El docente explica la actividad “Yo deseo que...” en la que cada alumno va a redactar en una hoja la frase “Yo (su nombre) deseo que	1,-15 min. 2.-5 min. 3.-10 min. 4.-15 min. 5.- 5 min.	Respuestas de la prueba de empatía IRS y participación en la actividad “Yo deseo que...”

(nombre de un compañero) ahora mismo (actividad a realizar). 3.-Los alumnos redactan sus deseos. 4. El docente recoge los deseos y explica la instrucción: La persona que redactó el deseo hará la actividad descrita. Se selecciona un deseo al azar y el estudiante que lo redactó realiza la acción deseada. 5.-El docente pregunta “¿Cómo se sintieron al realizar las acciones? Si sintieron vergüenza o pena, ¿Por qué? Y Si pudieran escribir deseos sabiendo que ellos tendrían que realizarlos ¿Qué escribirían?		
--	--	--



PLAN DE CLASE.

Propuesto por: Alan David Román Méndez

Correo electrónico: alan.roman@uabc.edu.mx

Institución Educativa: Bachillerato Universitario

Grado: 3er Semestre Fecha: 27/11/2019

TITULO DEL PLAN DE CLASE: Técnica de trabajo colaborativo		DURACIÓN: 50 min.
ASIGNATURA -Literatura I	TEMA Actividad “Ayúdame a pintar”	SUBTEMAS
OBJETIVO Y/O HABILIDADES El alumno reconoce la importancia de adoptar la perspectiva de otros en el trabajo colaborativo.		
ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE	TIEMPOS	ESTRATEGIA O PROCESO DE EVALUACIÓN
1.Explicación de la actividad. Se formarán en parejas, uno tendrá los ojos cerrados y deberá dibujar la figura que se le mostrará a su compañero, quién tendrá que guiar con palabras el dibujo.	1,-10 min. 2.-15 min. 3.-15 min. 4.-10 min.	Participación en la actividad “Ayúdame a pintar”

2.-Los alumnos realizan la actividad. 3.-Las parejas cambian de rol, realizando la actividad con otra imagen. 4.-El docente pregunta “¿Cómo se sintieron al realizar las acciones? ¿En cuál rol se sintieron más cómodos? ¿Qué fue lo que te hizo sentir incómodo o presionado?		
--	--	--

